

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Система работы по коррекции артикуляционно-фонематической
дисграфии у младших школьников с общим недоразвитием речи
III уровня и дизартрией**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой логопедии и клиники
дизонтогенеза
к.п.н., профессор И.А. Филатова

дата подпись

Руководитель ОПОП:
к.п.н., профессор И.А. Филатова

подпись

Исполнитель:
Волкова Татьяна Николаевна,
обучающийся БЛ-41 группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Артемьева Татьяна Павловна,
к.п.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Теоретический анализ научной литературы по теме исследования	5
1.1. Психофизиологическое содержание процесса письма	5
1.2. Роль артикуляции в процессе письма	10
1.3. Проявления нарушений письма у обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией.....	13
ГЛАВА 2. Констатирующий эксперимент и анализ его результатов.....	18
2.1. Организация эксперимента	18
2.2. Результаты обследования моторной сферы	19
2.3. Результаты обследования звукопроизношения	30
2.4. Результаты обследования фонематических процессов.....	32
2.5. Результаты обследования письма.....	33
ГЛАВА 3. Логопедическая работа по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией.....	39
3.1. Анализ методической литературы по проблеме исследования	39
3.2. Организация и содержание обучающего эксперимента	46
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	55
ПРИЛОЖЕНИЕ	60

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Среди различных видов речевой патологии дизартрия занимает значительное место. На это указывают исследования Е.Ф. Архиповой, Е.М. Мастюковой, О.Г. Приходько. У данной категории детей в силу первичного дефекта моторной сферы вторично нарушается языковая система (звукопроизношение, фонематические процессы, лексико-грамматическая сторона), которая является основой для овладения навыками письма.

Р.Е. Левина в своих исследованиях отмечает, что нарушения речевых речевой моторики приводят к вторичному недоразвитию фонетико-фонематических процессов, что, по мнению Г. А. Каше, Л. Ф. Спировой приводит к появлению на письме у обучающихся с дизартрией специфических ошибок.

Нарушения письма являются предметом пристального изучения зарубежных и отечественных ученых. В нашей стране значимый вклад в изучение проблемы нарушения письма внесли О.Е. Грибова, Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Л.Г. Парамонова, З.А. Репина, И.Н. Садовникова, Г.В. Чиркина, А. В. Ястребова.

Выявление детей с дизартрией, имеющих нарушения со стороны устной речи и нарушений письма является актуальной проблемой.

Объект исследования – выявление нарушений письма у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией.

Предмет исследования – определение направлений и содержания работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией.

Цель исследования – выбрать содержание коррекционной работы по преодолению артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией.

Задачи исследования:

1. Изучить научно-методическую литературу по теме исследования.
2. Провести констатирующий эксперимент, направленный на изучение состояния письма у обучающихся с дизартрией и ОНР III уровня.
3. Определить направления и содержание коррекционной работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у обучающихся с дизартрией и ОНР III уровня.
4. Провести обучающий эксперимент.
5. Провести контрольный эксперимент, направленный на выявление эффективности проведенной коррекционной работы.

Методологическая база исследования:

- положение о закономерностях психического развития ребенка (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, П.Я. Гальперин);
- системно-комплексный подход к изучению, обучению и воспитанию детей с различными формами дизонтогенеза (О.Л. Алексеев, П.К. Анохин, В.В. Коркунов и др.);
- нейропсихологическая теория организации высших психических функций (А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова);
- учение о зоне ближайшего развития (Л.С. Выготский).
- принципы анализа речевой патологии (Р.Е. Левина).

Структура работы: работа состоит из введения, 3 глав, заключения, списка литературы и приложений.

Экспериментальная база исследования: ГКОУ СО "Екатеринбургская школа-интернат №6".

ГЛАВА 1. Теоретический анализ научной литературы по теме исследования

1.1. Психофизиологическое содержание процесса письма

При рассмотрении психологического содержания процесса письма прослеживается неоднозначность интерпретации данного термина.

По мнению Л.Р. Зиндера, термин «письмо» «...объединяет три разные категории явлений: вид особой семиотической системы, способ перекодирования устного языка в письменный и особую форму коммуникации» [11]. В нашем исследовании рассмотрим письмо как способ перекодирования устной речи в письменную.

Письмо является навыком и видом графо-моторной деятельности. А.Н. Корнев утверждает, что навык письма, будучи связанный с устной речью и ее закономерностями, располагает собственной психологической, сенсомоторной базой, которая обеспечивает практическую реализацию всех форм письма [16].

Письмо как вид деятельности, в понимании А.Н. Леонтьева, включает три основные операции: а) символическое обозначение звуков речи, т.е. фонем, б) моделирование звуковой структуры слова с помощью графических символов и в) графомоторные операции. Каждая из этих операций представляет собой самостоятельный навык (подсистему) и имеет соответствующее психологическое обеспечение [20].

Запоминание и отделение от всех посторонних факторов подлежащей записи фразы – необходимое условие для успешного протекания акта письма, выделенное А.Р. Лурия [24]. Сохранение задуманной схемы фразы или слова, которое нужно написать, «...обязательно должно тормозить все посторонние тенденции – как забегание вперед, так и повторение уже написанного слова или звука, его персеверацию» [24, с 13]. Следовательно, к одному из

важнейших функциональных компонентов письма относится произвольная регуляция: планирование, реализация и контроль письма.

Следующие операции так же входят в психологическое содержание процесса письма.

Звуковой анализ слова. Выполняя письмо под диктовку, человеку необходимо воспринять на слух вербальную информацию, которую ему необходимо записать. Главным образом, происходит фонемное распознавание, т.е. перевод слышимых звуков слова в четкие, обобщенные речевые звуки – фонемы [15; 16; 19]. В логопедической литературе этот процесс обозначается термином фонематическое восприятие [4; 19; 20]. А.Р. Лурия в своей работе отмечает важность дальнейшего фонематического анализа слова, которое подлежит написанию, т.е. определение количества и последовательности звуков.

Фонематическое восприятие и фонематический анализ происходят при взаимодействии речеслухового и речедвигательного анализаторов [3; 24]. Следовательно, фонематические представления есть ни что иное, как результат межанализаторной интеграции слуховых и кинестетических образов. Уточнение звукового состава слова происходит посредством проговаривания [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. Таким образом, ереработка слухоречевой и кинестетической информации также являются структурными компонентами в составе функциональной системы письма.

Следующим за звуковым анализом слова является перевод выделенных фонем и их комплексов в зрительную графическую схему. Пишущему необходимо зрительно представить графическое начертание буквы, подлежащей записи, иначе говоря, совершить «перешифровку» фонемы в графему [15; 24].

И.А. Шурыгина в своем исследовании отмечает, что ребенок осуществляет трансформацию временной последовательности фонем в пространственный ряд графем практически одновременно с фонематическим анализом и графо-моторными операциями записи букв, что требует от него

сложной координации перечисленных сенсомоторных процессов и оптимальной концентрации и распределения внимания во время их протекания [43]. Таким образом, к функциональным компонентам письма относятся также переработка зрительной и полимодальной (зрительно-пространственной) информации.

Конечным элементом в процессе письма является превращение оптических знаков – графем в необходимые графические начертания – кинемы. При написании слова предполагается программирование серии сложных, точных движений руки, плавно переходящих друг в друга и образующих сложные «кинестетические мелодии» [24]. Таким образом, серийная организация движений есть важный структурный компонент письма.

В работах многих авторов обращается внимание на невозможность письма без избирательной активации – поддержания достаточной работоспособности, активности в процессе письма [1; 2; 40].

Таким образом, функциональную систему процесса письма составляют следующие структурные компоненты:

- программирование, регуляция и контроль акта письма;
- переработка слухоречевой информации;
- переработка кинестетической информации;
- переработка зрительной информации;
- переработка полимодальной информации;
- серийная организация движений;
- избирательная активация.

Говоря о физиологической основе письма, нельзя не отметить, что овладение письменной речью есть установление новых связей между словом слышимым и произносимым, словом видимым и записываемым, т.е. процесс письма представляет собой согласованную работу четырех анализаторов: речедвигательного, речеслухового, зрительного и двигательного.

В своих исследованиях А.Р. Лурия доказал, что поражения любого из

участков коры головного мозга, которые захватывают височную, затылочную, нижнетеменную, нижнелобную область левого полушария, могут вызвать нарушение процессов письма [25]. А.Р. Лурия в анатомическом и функциональном планах выделяет: а) I блок, который обеспечивает регуляцию тонуса и бодрствования; б) II блок, который обеспечивает прием, переработку и хранение информации; в) III блок, который обеспечивает программирование, регуляцию и контроль произвольной психической деятельности [23; 25].

Проведенный Т.В. Ахутиной нейропсихологический анализ трудностей овладения письмом показал, что все компоненты структурно-функциональной организации мозга, выделенные А.Р. Лурия, участвуют в процессе письма ребенка, который начинает осваивать новый вид деятельности:

I блок – Поддержание активного тонуса коры при письме. Избирательная активация входит в состав блока регуляции тонуса и бодрствования и обеспечивается работой стволовых и подкорковых образований мозга. Работа этих отделов обеспечивает оптимальный тонус коры, энергетическую базу, необходимую для целенаправленной деятельности [23; 25]. При нарушении этих функций снижаются динамические характеристики деятельности: ухудшается работоспособность, Нарушения функций стволовых и подкорковых структур приводят к быстрой истощаемости, снижению работоспособности, снижается скорость деятельности [1; 17; 25; 40; 41].

II блок - 1. Переработка слухоречевой информации, т.е. фонематическое восприятие, фонематический анализ и слухоречевая память. Работу этих функций обеспечивает височная область коры головного мозга. Первичная проекционная слуховая зона (41 и 42 поля по К. Бродману) отвечает за прием слуховой информации, переработка осуществляется вторичной зоной (21, 22 поля по К. Бродману).

2. Переработка кинестетической информации (дифференциация

артикулем, кинестетический анализ графических движений). При поражении вторичных зон кинестетической коры нарушается возможность отбора тонких дифференцированных движений, участвующих в письме [24]. Следствием поражения нижних отделов этой области левого полушария являются трудности нахождения нужных положений органов артикуляционного аппарата, смещения близких артикулем. Что отражается и в устной речи, и на письме в виде замен букв, обозначающих звуки, близкие по месту и способу артикуляции.

3. Переработка зрительной информации (актуализация зрительных образов букв и слов. Первичная зона коры (17 поле) обеспечивает прием зрительных возбуждений, вторичная гностическая область (поля 18, 19) - анализ, синтез, хранение зрительной информации. Поражение полей 18, 19 приводит к нарушениям зрительного гнозиса, сужению его объема, снижению зрительной памяти [24; 25; 40].

4. Переработка полимодальной информации (ориентация элементов буквы, сами буквы, строки в пространстве, зрительно-моторная координация, актуализация зрительно-пространственных образов слов) обеспечивается зоной ТРО (поля 39, 40, 37), которая интегрирует деятельность слухового, кинестетического, зрительного анализаторов. Дисфункция зоны ТРО является причиной нарушения зрительно-моторных и слухо-моторных координаций, пространственного анализа и синтеза [1; 23; 25].

III блок - 1. Эфферентная (серийная) организация движений - кинетическое программирование графических движений.

2. Регуляция психической деятельности (планирование, реализация и контроль акта письма) осуществляется передними отделами мозга. Здесь процессы организованы в нисходящем направлении - от центра к периферии (в отличие от второго блока). Предцентральная извилина (поле 4) - первичная зона, которая является местом выхода двигательных импульсов. Вторичная область (премоторная, поля 6,8) выполняет функцию подготовки двигательных программ, после чего импульсы направляются в первичную

кору. Префронтальная область (третичная зона, поля 9,10,11, 46) формируется наиболее поздно и обеспечивает программирование и контроль сложных форм деятельности, общую регуляцию поведения [1; 23; 25].

Изолированно или сочетанно каждый компонент может вызывать нарушения письма, поэтому необходимо учитывать целый симптомокомплекс причин, вызывающих дисграфические ошибки.

1.2. Роль артикуляции в процессе письма

Причинная связь между дефектами артикуляции и отклонениями в формировании письма у детей с аномалиями артикуляционного аппарата установлена в исследованиях Р.М. Боскис, Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спировой, Т.В. Чиркиной, З.А. Репиной, Н.А. Никашиной, Л.К. Назаровой, А.Б. Ольхина [4; 27; 28; 34; 39].

Уточнение звукового состава записываемого слова через проговаривание является одной из предпосылок фонетически правильного письма. При помощи проговаривания происходит не только уточнение звукового состава слова, но и перевод слышимых в данный момент звуковых вариантов в фонемы. Человек анализирует артикуляторный состав слова, произнося его. Следовательно, для правильной записи слова обучающемуся необходимо обладать тонким дифференцированным слухом, а также воспринимать все элементы этого слова кинестетически, а именно, владеть четкой артикуляцией. Грубые нарушения произношения приводят к трудностям в обучении письму [36].

Тесная взаимосвязь слуховых ощущений с речевыми кинестезиями описано еще в работах И.М. Сеченова, который говорил, что всё разнообразие проявлений мозговой деятельности сводится к мышечному движению [38]. И.М. Сеченов писал, что для артикуляции слова имеют значение речедвижения, а их ассоциации со слуховыми ощущениями от

собственных звуков. Ощущения от мышц не только обогащают и уточняют чувственный опыт, но и входят в его состав в качестве активного компонента.

По мнению Н.И. Жинкина, различение звуков при помощи слуха протекает быстрее и лучше при условии одновременного возникновения правильных дифференцировок в положениях органов артикуляции [10]. Он отмечает, что кинестезии есть обратная связь, по которой центральное управление осведомляется о результатах выполнения Приказов, посланных на исполнение.

В своих исследованиях, посвященных фонематическому развитию речи во взаимосвязи с другими компонентами, а именно артикуляцией и слухом, Н.Х. Швачкин подчеркивает, что четкое восприятие и различение звуков речи на слух помогает успешному развитию фонематической стороны речи, а также фонематический слух ребенка развивается и совершенствуется на основе правильного произношения звуков [42].

А.Н. Гвоздев в своих исследованиях закономерностей развития детской речи указывает на взаимодействие слуховой и моторной сфер. Говоря об их совместном действии, он указывает, что слуховая сфера является регулятором для выработки различений фонетических элементов. Артикуляционные навыки, в свою очередь есть необходимое условие для появления фонетических элементов в речи ребенка. Следовательно, развитие моторной сферы определяет путь для всего хода усвоения фонетической стороны родного языка [7].

О функциональном единстве слуховой и моторной сфер в речи говорит и А. А. Леонтьев. Он подчеркивает значимость кинестетической чувствительности в восприятии речи, называя восприятие речи скрытым говорением [21].

Р. М. Боскис в результате сравнения развития речи детей с нормальным слухом и с нарушенным, приходит к выводу о тесной взаимосвязи акустического восприятия звуков речи с артикуляционной деятельностью,

объясняя это тем, что нормально слышащий ребенок имеет возможность воспринимать элементы своей речи кинестетически [5].

Взаимосвязь развития фонематического слуха и речедвигательного анализатора рассматривала В.К. Орфинская. На основе изучения детей с моторной формой афазии, она обнаружила у них затруднения при нахождении отдельных артикуляций, избирательные нарушения фонематического анализа и синтеза, которые выражались в трудностях переключения от одной артикуляции к другой, персеверации фонем [29].

Таким образом, по мнению ученых, восприятие звуков и их произношение есть взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы. Нарушение протекания одного из них неизменно влекут за собой трудности усвоения письма.

А. Р. Лурия в своих исследованиях подчеркивает исключительную роль артикуляции в процессах письма. Он приходит к выводу о том, что речевые кинестезии являются существенной и составной частью процесса письма [24].

Методисты массовой школы, основываясь на этом теоретическом положении, считают проговаривание при записи основным приемом предупреждения дисграфических ошибок.

Л.К. Назарова в своих исследованиях отмечает, что кинестетические ощущения от артикулирования слов – необходимое условие для уточнения фонетического состава слов и фиксации последовательности звуков в них. Проведенный Л. К. Назаровой эксперимент показал, что ученики, не имевшие возможности проговаривать записываемое слово сделали в 7 раз больше ошибок [26].

Значимость речевых кинестезий для формирования письменной речи становится особенно заметной при патологии. По мнению А. Р. Лурия, Е. Н. Винарской, Л. С. Цветковой и других ученых, затруднения выделения из речи фонем и соотнесения их с буквой обусловлены нарушением артикуляторных систем. На основании проведенных исследований ученые

пришли к выводу о том, что кинестетический анализ есть один из важнейших компонентов письма.

Р. М. Боскис и Р.Е. Левина установили причинную связь между дефектами артикуляции и формированием письма у детей с ринолалией и дизартрией. Эти исследователи отмечают, что речь таких детей развивается в условиях недостаточной произносительной деятельности. Дефицитное кинестетическое восприятие фонем ведет к нарушениям их распознавания, не происходит накопления четких представлений о звуковом составе слова, и как следствие, возникают значительные трудности в овладении письмом и чтением [4].

Таким образом, нарушения письма у детей с дефектами артикуляционного аппарата являются результатом вторичного недоразвития фонематического слуха, обусловленного, в свою очередь, нарушением артикуляции.

1.3. Проявления нарушений письма у обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией

Дизартрия – расстройства звукопроизносительной и просодической стороны речи, обусловленные нарушением иннервации речевого аппарата. Термин «дизартрия» происходит от греческих слов *arthson* – «сочленение» и *dys* – частица, обозначающая «отрицание, расстройство» [30].

Главными клиническими признаками дизартрии являются:

- нарушения мышечного тонуса в речевой мускулатуре;
- ограниченная возможность произвольных артикуляционных движений за счет параличей и парезов мышц артикуляционного аппарата;
- расстройства дыхания и голосообразования.

Эти симптомы проявляются в разной степени и в различных комбинациях в зависимости от локализации поражения в центральной или

периферической нервной системе, зависят от тяжести и времени возникновения дефекта.

Псевдобульбарная дизартрия – наиболее распространенная форма дизартрии у детей, которая возникает при поражении проводящих путей, идущих от коры головного мозга к ядрам черепно-мозговых нервов, участвующих в речи, в результате чего возникает псевдобульбарный паралич/парез дыхательных, голосовых и артикуляционных мышц.

Многие ученые, такие как Г.В. Гуровец, С. И. Маевская, Р. И. Мартынова, Л. В. Мелехова, О. А. Токарева, выделяют наличие симптомов органического поражения центральной нервной системы как основной диагностический критерий псевдобульбарной дизартрии.

В общей моторике таких обучающихся отмечается замедленность, неловкость, скованность, недостаточная дифференцированность движений, нарушение мышечного тонуса. Нарушения общей моторики отчетливо проявляются при выполнении движений, требующих дифференцированной работы различных групп мышц, а так же пространственной организации движений.

Мелкая моторика таких обучающихся характеризуется недостаточной точностью, быстротой, координированностью движений.

По данным Л.О. Бадаляна, Г.В. Гуровец, С.И. Маевской, Е.М. Мастюковой, О.В. Правдиной, Е.Н. Правдиной-Винарской, О.А. Токаревой, М.Б. Эйдиновой нарушения в артикуляционной моторике связаны с поражением проводящих путей черепно-мозговых нервов, участвующих в артикуляции. Движения артикуляционного аппарата у обучающихся с псевдобульбарной дизартрией характеризуются быстрой истощаемостью, низким качеством, недостаточной точностью, плавностью, движения выполняются вяло, с недостаточной мышечной силой, не в полном объеме. Особенно часто нарушаются дифференцированные движения кончика языка, спинки языка, губ, нарушается скорость переключения с одного артикуляционного движения на другое, невозможность выполнения более

сложных движений, наличие гиперкинезов языка, синкинезий. При многократном повторении движения становятся неполными, медленными.

Нарушения речевой моторики являются ведущим нарушением при псевдобульбарной дизартрии. Нарушения двигательной сферы приводят к нарушениям произносительной стороны речи: артикуляции, голоса, просодической стороны речи [6].

Нарушения звукопроизношения у обучающихся с псевдобульбарной дизартрией разнообразны и выражены в виде искажений, смещений, замен, пропусков. Характерными являются упрощение артикуляции, замена сложных звуков более простыми по артикуляционно-акустическим признакам. Л.В. Лопатина и Н.В. Серебрякова в своих исследованиях показали, что для обучающихся с дизартрией характерно полиморфное нарушение звукопроизношения. Антропофонические дефекты преобладают над фонологическими: межзубное, боковое произношение свистящих и шипящих звуков, боковое, велярное или увулярное произношение звука [р], нижнее произношение шипящих, переднеязычных звуков [т], [д], [н], [л], губно-губное произношение звука [л]. Спастическое напряжение средней части спинки языка приводит к смягчению согласных.

Р.Е. Левина в своих исследованиях отмечает, что нарушения речевых кинестезий приводят к вторичному недоразвитию фонематических процессов.

Обучающиеся испытывают значительные трудности при овладении грамотой [30]. При письме у них появляются специфические ошибки (ошибки, нерегламентированные применением орфографических правил, характеризуются стойкостью и не связаны с нарушениями интеллектуального или сенсорного развития обучающегося, а так же с нерегулярностью школьного обучения). Специфические ошибки – основной признак наличия у обучающегося дисграфии [37].

Дисграфия (от лат. dys – «расстройство», grapho – «пишу») – это частичное нарушение процесса письма, характеризующееся наличием

стойких специфических ошибок.

Для обучающихся с дизартрией характерна *артикуляционно-фонематическая* форма дисграфии. При этой форме неправильное произношение звуков речи отражается на письме. По мнению Р.Е. Левиной, Г. А. Каше, Л. Ф. Спировой и др., нарушения звукопроизношения отражаются на письме в том случае, когда они сопровождаются нарушением слуховой дифференциации, несформированностью фонематических представлений [18].

Для обучающихся с дисграфией характерны различные виды дисграфических ошибок. В первую очередь, это ошибки на уровне буквы и слога, связанные с трудностями формирования фонематического анализа, а так же ошибки фонематического восприятия.

К *ошибкам звукового анализа* относятся:

Пропуски. Ошибки такого рода свидетельствуют о трудностях вычленения из состава слова всех его звуковых компонентов, например «*снки*» - *санки*.

Перестановки. Этот вид ошибок связан с трудностями определения последовательности звуков в слове, например «*чунал*» - *чулан*.

Вставки гласных букв наблюдаются при стечении согласных, этот вид ошибок обусловлен трудностями переключения с одной артикуляционной позы на другую. Например, «*душинный*», «*ноябарь*», «*Александр*».

Ошибки фонематического восприятия обусловлены трудностями дифференциации фонем по акустико-артикуляционному сходству. В устной речи это ведет к заменам и смешениям звуков. Что касается письма, в таком случае говорят о смешении, но не о замене, так как замена означает полное исключение буквы из письма.

Смешение букв означает выделение в составе слова определенного звука, но выбор несоответствующей ему буквы. Это происходит при:

- нестойкости соотнесения фонемы с графемой;
- нечетком различении звуков, имеющих акустико-артикуляционное

сходство.

Обычно смешиваются следующие группы фонем: **лабиализованные гласные, парные звонкие и глухие согласные, сонорные, свистящие и шипящие, аффрикаты, мягкие и твердые согласные.**

Выводы по 1 главе:

Таким образом, письмо является сложным многоступенчатым процессом, который имеет психофизиологическую основу.

Нарушение одного этапа письма ведет к нарушению всего процесса в целом.

Нарушения письма у обучающихся с дефектами артикуляционного аппарата являются результатом вторичного недоразвития фонематического слуха, обусловленного, в свою очередь, нарушением артикуляции.

Для обучающихся с дизартрией характерна артикуляционно-фонематическая дисграфия, выраженная пропусками, вставками, перестановками, смешениями букв.

ГЛАВА 2. Констатирующий эксперимент и анализ его результатов

2.1. Организация эксперимента

Констатирующий эксперимент проводился на базе ГКОУ СО "Екатеринбургская школа-интернат №6" в период с 16 января по 4 февраля 2017 года.

В эксперименте приняли участие 10 обучающихся 3 класса в возрасте от 10 до 11 лет с ОНР III уровня и дизартрией.

Выборка испытуемых осуществлялась на основе изучения речевых карт и рекомендации учителя-логопеда.

Направления исследования выбраны исходя из механизма письма. У испытуемых были обследованы:

1. Моторная сфера.
2. Звукопроизносительная сторона речи.
3. Фонематические процессы.
4. Письмо.

Обследование проводилось на основе методического пособия «Структура и содержание речевой карты», разработанного Н.М. Трубниковой, методического пособия Грибовой О. Е., альбома для логопеда Иншаковой О.Б. [12].

Полученные результаты были проанализированы количественно и качественно. Для количественной оценки была разработана 3-х балльная система:

- 3 балла - задание выполнено верно;
- 2 балла - допущена 1-2 ошибки;
- 1 балл - допущено 3 и более ошибок.

Качественная оценка зависела от направления исследования.

2.2. Результаты обследования моторной сферы

При обследовании моторной сферы было изучено состояние *общей моторики, произвольной моторики пальцев рук, двигательных функций артикуляционного аппарата*. У испытуемых проверялось состояние статической и динамической организации движений.

Общая моторика

Для обследования общей моторики были предложены 7 заданий по 2 пробы в каждом (см. приложение 1). Задания предъявлялись по показу, затем по словесной инструкции.

К ошибкам относили:

- неправильное принятие позы;
- нарушение последовательности движений;
- нарушение темпа;
- нарушение плавности движений;
- неточные движения;
- наличие синкинезий и гиперкинезов;
- трудности удержания позы.

Результаты обследования общей моторики представлены в таблице 1 (см. приложение 1).

Были получены интересные сопоставительные данные. Так, например, при исследовании двигательной памяти обучающиеся справлялись с заданием на повторение 4 движений (средний балл 2,8), но как только предлагалось убрать одно «запретное» движение, результаты резко ухудшались (средний балл 1,9).

При выполнении проб на исследование динамической координации движений, требующих простого повторения движений (проба 7), у испытуемых не возникало значительных трудностей (средний балл 2,2). При предъявлении задания, требующего дополнительного переключения с одного

движения на другое (проба 6), средний балл резко ухудшался (средний балл 1,6).

При исследовании ритмического чувства так же были выявлены значительные расхождения в результатах. Так, например, простукивание за педагогом ритмического рисунка карандашом испытуемые выполнили в среднем на 1,8 балла, а с «музыкальным эхо» справились 8 испытуемых из 10. Это связано с тем, что простукивание карандашом требует более тонких движений, чем удар по бубну или барабану.

Успешнее всего обучающиеся справились с пробой на исследование произвольного торможения движений. Средний балл выполнения задания – 2,9.

У всех испытуемых вызвала трудности проба на исследование динамической координации движений. Средний балл выполнения пробы составил только 1,6. Чередование шага и хлопка с первого раза не удалось ни одному испытуемому. При попытке чередования шага и хлопка в движениях испытуемых наблюдалось напряжение, застревание на определенном движении. Была затруднена быстрая смена одного движения на другое.

Выполнение пробы на исследование пространственной организации двигательного акта по словесной инструкции так же вызвала затруднения у всех испытуемых. Средний балл выполнения пробы – 1,7. Обучающиеся путали стороны (право-лево), не понимали некоторые грамматические конструкции. Так, например, Ваня Б., выполняя инструкцию «вернись в центр слева» выполнил задание с противоположной стороны, предварительно встав на эту сторону.

Так же значительные трудности возникли у испытуемых при выполнении пробы на исследование ритмического чувства (1,8 балла). Обучающиеся нарушали количество элементов в ритмическом рисунке, выполняли в темпе, отличающемся от образца. Так, Алсу И. ритмический рисунок // // /// /// воспроизвела как // // // /// в ускоренном темпе.

Обследование состояния общей моторики показало различное состояние моторной сферы у разных испытуемых. Средний балл каждого испытуемого представлен на рисунке 1.

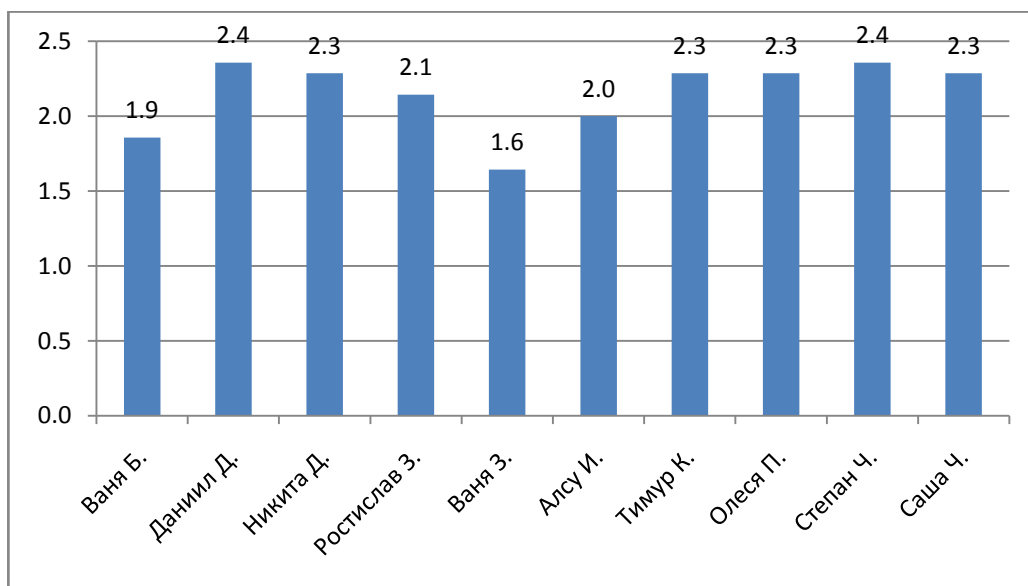


Рис. 1. Средний балл обследования общей моторики каждого испытуемого

Так, например, наибольшие трудности при выполнении проб продемонстрировал Иван З., его средний балл составил 1,6. Самый высокий результат показали Даниил Д. и Степан Ч. – 2,4 балла.

Показатели выполнения каждой пробы представлены на рисунке 2.

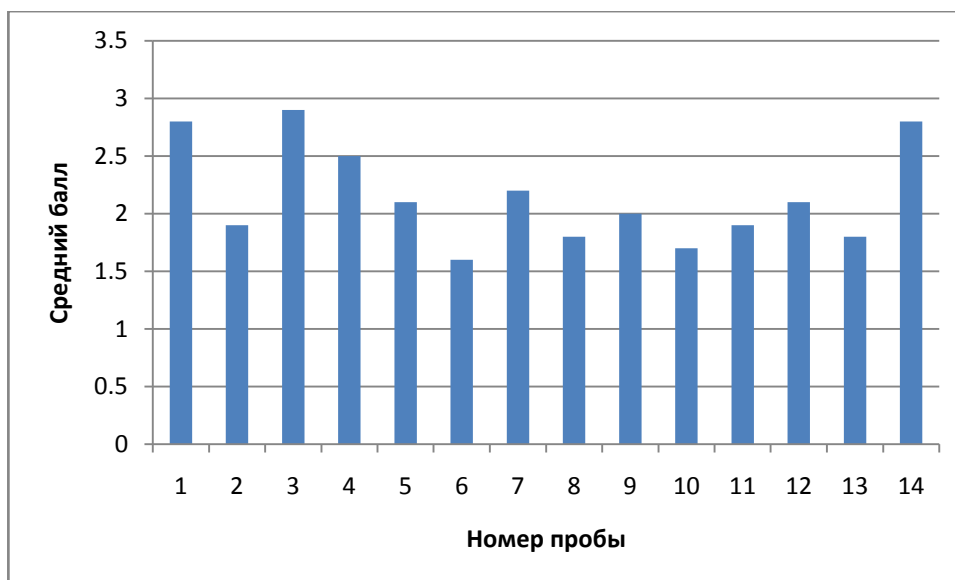


Рис. 2. Средний балл выполнения проб на обследование общей моторики

Данный способ представления результатов показывает, что нет общей зависимости в выполнении одних видов заданий от других. Разброс

показателей очень велик (от 2,9 балла до 1,6 балла) и бессистемен. Расстройства моторики проявляются практически во всех заданиях.

Обобщенные результаты обследования представлены на рисунке 3.

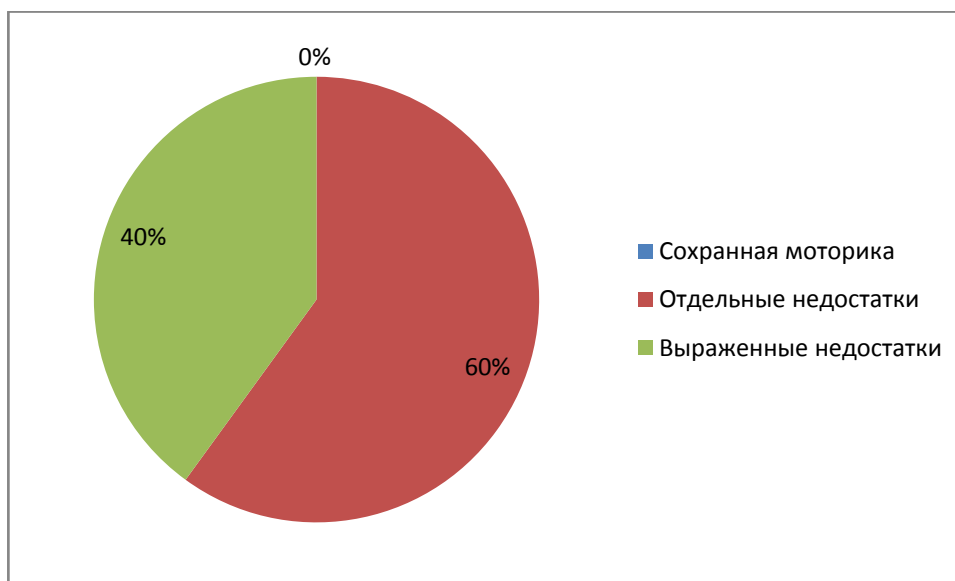


Рис. 3. Обобщенные результаты обследования общей моторики

По результатам обследования общей моторики всех испытуемых можно условно разделить на 3 группы:

- 1) с сохранной моторикой (3 – 2,6 балла);
- 2) с отдельными недостатками (2,5 – 2,2 балла);
- 3) с выраженными недостатками (2,1 – 1 балл).

К 1 группе нельзя отнести ни одного испытуемого. Во вторую группу попали 6 человек, в 3 группу, вызывающую наибольшие опасения, можно отнести 4 испытуемых.

Произвольная моторика пальцев рук

Для обследования произвольной моторики пальцев рук было предложено выполнить 8 проб на исследование статической координации движений и 6 проб на исследование динамической координации движений (см. Приложение 2) .

Задания предъявлялись по показу, затем по словесной инструкции.

Ошибками считались:

- напряженность движений;

- скованность движений;
- нарушение темпа выполнения движения;
- нарушение переключения от одного движения к другому;
- наличие синкинезий;
- наличие гиперкинезов;
- невозможность удержания созданной позы.

Результаты обследования произвольной моторики пальцев рук представлены в таблице 2 (см. приложение 2).

Состояние произвольной моторики пальцев рук было неоднородным. Успешнее всего испытуемые справились с пробой на статическую координацию движений №3, с ней справились все 10 обучающихся.

Большинство справилось с пробами на удержание ладони под счет. Средний балл за эти задания составил 2,8 балла.

Среди испытуемых, набравших 2 балла наблюдалась тенденция – гиперкинезы отмечались при удержании ладони не ведущей руки (у левой наблюдался гиперкинез при удержании ладони правой руки и наоборот).

Выполнение проб, требующих более тонких и дифференцированных движений пальцев рук, вызвало большие трудности, по сравнению с заданиями на удержание ладони в вертикальном положении.

При длительном удержании пальчиковых поз под счет логопеда у многих испытуемых наблюдались гиперкинезы. Так, например, у Вани Б. при удержании выставленного первого и пятого пальца под счет от 1 до 15 на счет 8 появились подергивания, на счет 12 испытуемый соединил пальцы.

При выполнении проб №6 и 8 у испытуемых наблюдался длительный поиск позы. Средний балл за эти задания составил 2,1 и 2,4 балла соответственно.

При выполнении пробы «сложить пальцы в кольцо – раскрыть ладонь (5-8 раз)», «попеременно соединить все пальцы руки с большим пальцем», «положить вторые пальцы на третьи на обеих руках (5-8) раз» у испытуемых возникли значительные трудности. Наблюдался длительный поиск позы,

нарушение темпа выполнения движения, нарушение переключения от одного движения к другому. Так, например, Ростислав З. при соединении пальцев руки с большим пальцем выполнял задания в быстром темпе с ускорением, движения отличались неточностью.

При выполнении пробы левой рукой пальцы были напряжены, переключение от одного движения к другому затруднено. Средний балл выполнения этих проб составил 1,6, 1,7 и 1,9 соответственно.

Показатели выполнения каждой пробы представлены на рисунке 4.

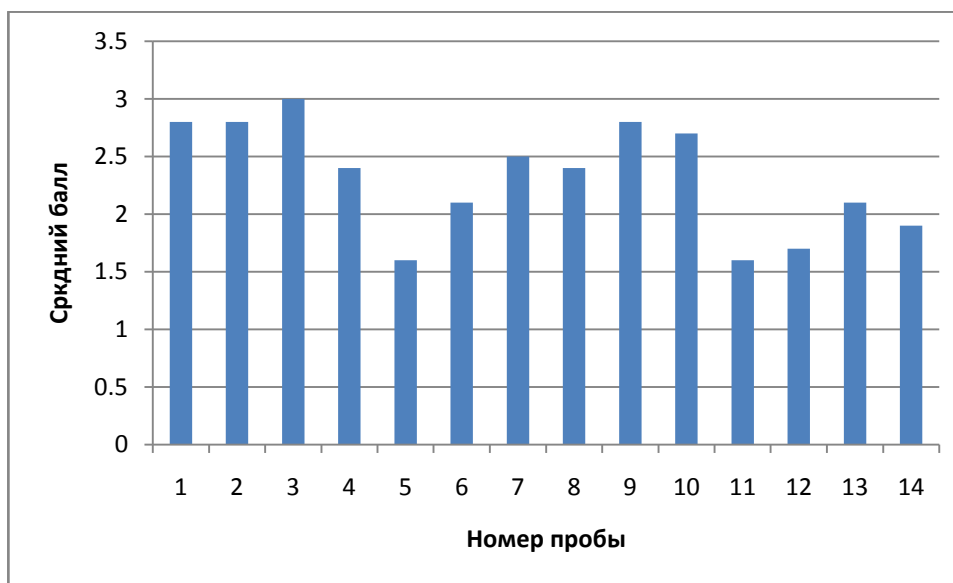


Рис. 4. Средний балл выполнения проб на обследование произвольной моторики пальцев рук

Из рисунка видно, что общей закономерности в результатах выполнения заданий не выявлено. Разброс показателей очень велик и бессистемен.

Обследование состояния произвольной моторики пальцев рук показало различное состояние моторной сферы у разных испытуемых. Средний балл каждого испытуемого представлен на рисунке 5.

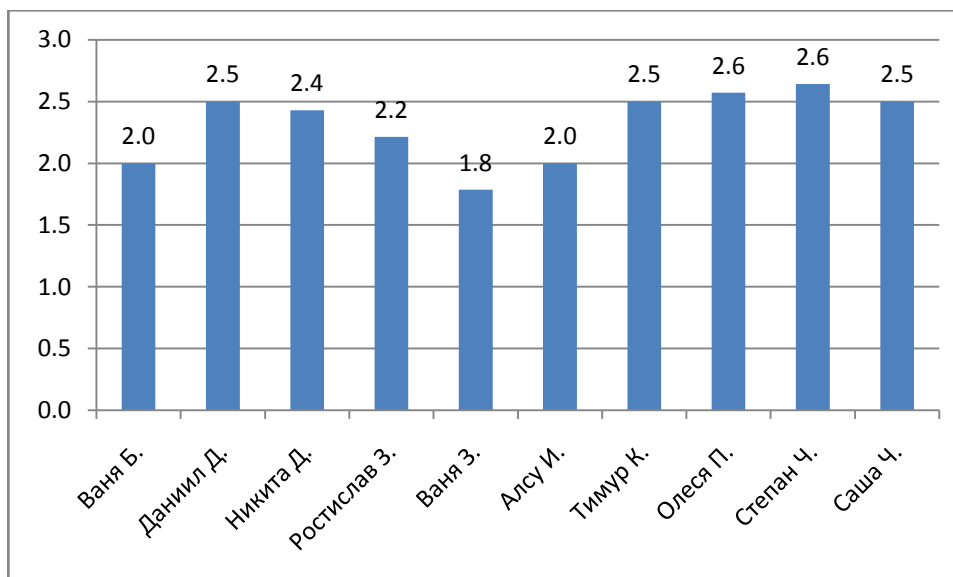


Рис. 5. Средний балл состояния мелкой моторики по каждому испытуемому

Обобщенные результаты обследования произвольной моторики пальцев рук представлены на рисунке 6.

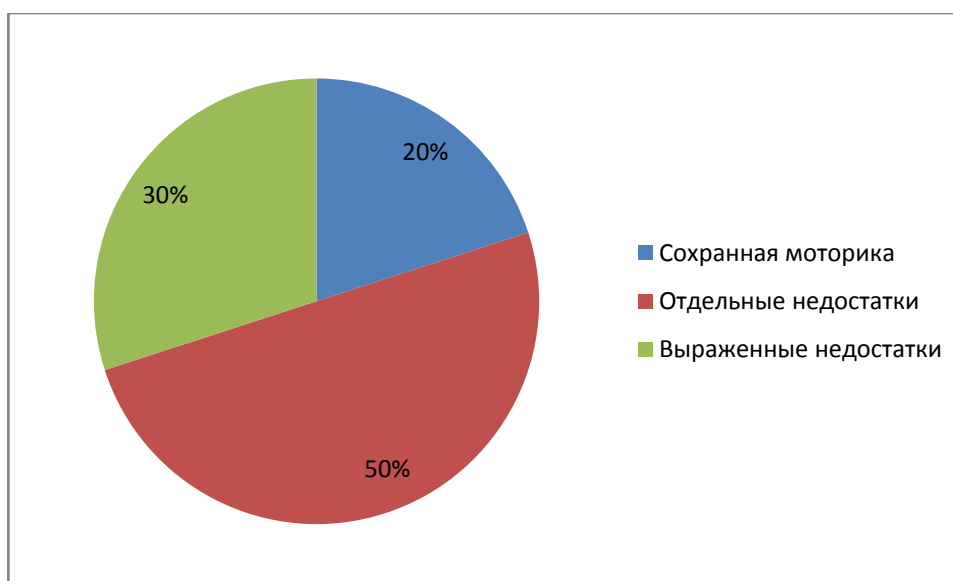


Рис. 6. Обобщенные результаты обследования произвольной моторики пальцев рук

Относительно сохранную мелкую моторику имеют 2 испытуемых. 5 испытуемых имеют отдельные недостатки, 3 испытуемых – выраженные недостатки мелкой моторики.

Моторика органов артикуляционного аппарата

Обследование моторики органов артикуляционного аппарата включало исследование двигательных функций органов артикуляционного аппарата,

динамической организации движений этих органов и изучение состояния мимической мускулатуры.

Для обследования испытуемым было предложено 23 пробы на исследование двигательных функций артикуляционного аппарата, 6 проб на исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата (см. Приложение 3).

Задания предъявлялись по показу, затем по словесной инструкции.

Ошибками при обследовании двигательных функций артикуляционного аппарата считались:

- маленький диапазон движений;
- наличие содружественных движений;
- чрезмерное напряжение мышц;
- истощаемость движений;
- наличие тремора;
- наличие саливации;
- наличие гиперкинезов;
- смыкание губ только с одной стороны;
- недостаточный объем движений;
- укороченный выдох.

Результаты обследования двигательных функций артикуляционного аппарата представлены в таблице 3, 4 (см. приложение 3).

Состояние двигательных функций артикуляционного аппарата у испытуемых неодинаково. Минимальный средний балл составил 2,1 балла, максимальный средний балл – 2,6 балла.

Испытуемые справились с заданиями на исследование продолжительности и силы выдоха. Средний балл за эти задания – 3,0. Относительно сохранными оказались двигательные функции челюсти. Средний балл составил 2,7. Наибольшие трудности испытуемые продемонстрировали при выполнении заданий на исследование двигательных функций губ и языка. Средний балл 2,0 и 2,2 балла

соответственно.

Значительные трудности вызвали задания, требующие тонких дифференцированных движений губ (трубочка-хоботок). Средний балл выполнения этих проб 1,6 балла. У испытуемых отмечался недостаточный диапазон движений, тремор губ, истощаемость движений. На рисунке 7 в виде графика представлена зависимость выполнения заданий на исследование двигательных функций губ.

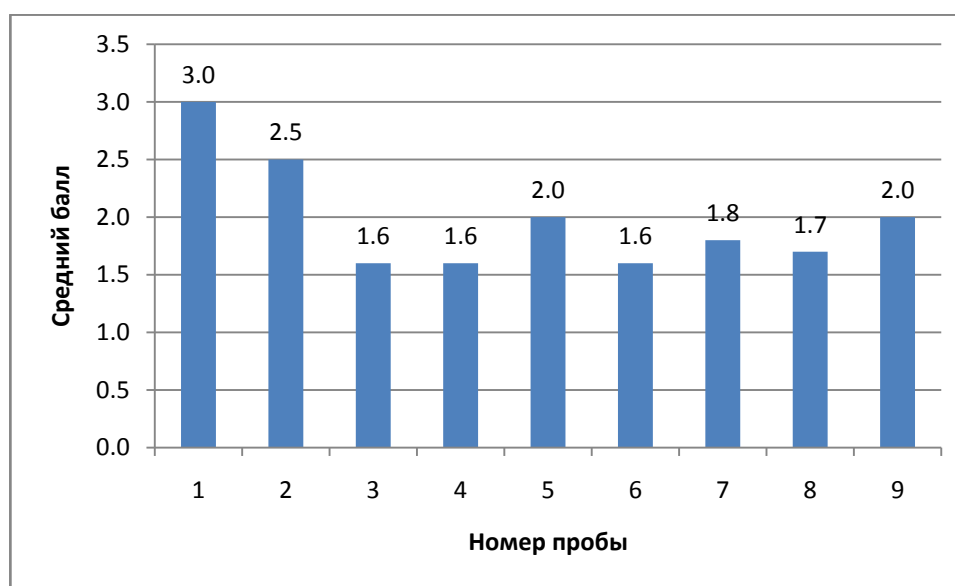


Рис. 7. Средний балл выполнения заданий на исследование двигательных функций губ

Пробы «поднять верхнюю губу» и «одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю губу вниз» так же вызвали затруднения. Средний балл составил 1,6 и 1,7 балла соответственно. При выполнении этих проб у испытуемых отмечалось наличие тремора, недостаточный диапазон движений, наличие содружественных движений. Так, например, у Саши Ч. при поднимании верхней губы поднималась и нижняя губа.

На рисунке видно, что испытуемые справились только с 1 пробой – сомкнуть губы. Эта проба является простой, знакомой испытуемым и не вызвала у них трудностей. Остальные показатели оказались приблизительно на одном уровне (от 2,0 до 1,6 балла), что свидетельствует о грубых нарушениях двигательных функций губ и в дальнейшей коррекционной

работе потребует включения пассивной гимнастики губ.

На рисунке 8 представлены результаты обследования двигательных функций языка.

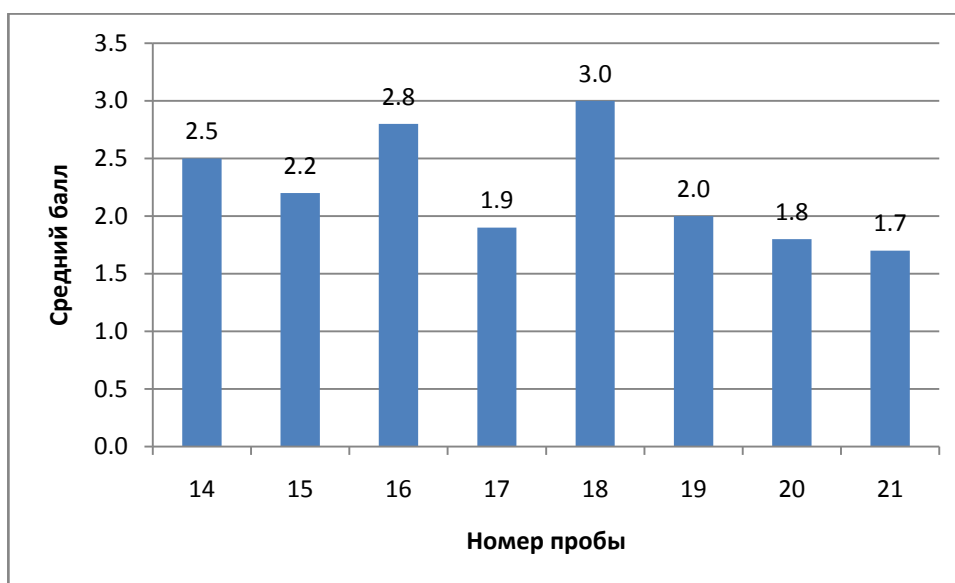


Рис. 8. Средний балл выполнения заданий на исследование двигательных функций языка

Из рисунка видно, что показатели выполнения являются неоднородными на протяжении всего обследования двигательных функций языка. Так, например, испытуемым оказались недоступны аппозиционные позы «лопаточка» - «иголочка» (средний балл 1,9), что свидетельствует о трудностях дифференцировки кинестетических ощущений от положения языка. Более крупные движения языка (упереть кончик языка в правую, в левую щеку) не вызвали у испытуемых затруднений (средний балл 3,0).

Пробы, требующие от испытуемых крупных движений языка не вызвали у обучающихся больших трудностей. Средний балл выполнения этих проб составил 2,8 и 3,0 балла.

Наибольшие затруднения вызвали задания на смену движений языка. При выполнении этих проб у испытуемых наблюдался тремор языка, повышенная саливация, движения выполнялись медленно. Так, например, Алсу И. двигала языком медленно, движения были неточными, имели недостаточный диапазон.

Полученные результаты свидетельствуют о грубых нарушениях

произвольных движений языка. При проведении обучающего эксперимента потребуется включение пассивной гимнастики языка.

Ошибками при обследовании динамической организации движений артикуляционного аппарата считались:

- замена одного движения другим;
- поиск артикуляции;
- «застревание» на одном движении;
- неполный объем движений;
- гиперкинезы;
- синкинезии;
- нарушение плавности движений.

Результаты обследования динамической организации движений артикуляционного аппарата представлены в таблице 5 (см. приложение 3).

Выполнение проб, требующих выполнения комплекса различных артикуляционных движений, вызвало у испытуемых значительные трудности. Средние баллы за эти задания колеблется в пределах от 1,2 балла до 1,7 балла. Успешнее всего обучающиеся выполнили комплекс движений губ ([а]-улыбка-трубочка-сомкнуть губы) – 2,3 балла.

Испытуемые выполняли движения в неполном объеме, наблюдалась моторная напряженность, наблюдалась замена одного движения другим, застревания на одном движении. Так, например, Саша Ч. при произнесении слогов «ка-па-та» произнес «па-па-па». Ваня Б. не смог создать позу «чашечка», вместо нее получалась поза «иголочка».

По результатам обследования артикуляционной моторики всех испытуемых можно условно разделить на 3 группы:

- 1) с сохранной моторикой (3 – 2,6 балла);
- 2) с отдельными недостатками (2,5 – 2,2 балла);
- 3) с выраженными недостатками (2,1 – 1 балл).

Обобщенные результаты обследования артикуляционной моторики представлены на рисунке 9.

Из рисунка 9 видно, что 4 испытуемых имеют отдельные недостатки артикуляционной моторики, причем находятся на нижней границе этого показателя (2,2 балла). 6 испытуемых имеют выраженные недостатки в артикуляционной моторике.



Рис. 9. Обобщенные результаты обследования артикуляционной моторики

Таким образом, на основании проведенного обследования моторной сферы можно сделать вывод, что ряд функций обучающимся недоступен и потребует в дальнейшем пассивной артикуляционной гимнастики. Ряд движений характеризуется недостаточным объемом, амплитудой и т.п., что потребует в дальнейшем пассивно-активной гимнастики. Ряд движений сформирован и в ходе занятий потребует активной артикуляционной гимнастики.

2.3. Результаты обследования звукопроизношения

При обследовании звукопроизношения оценки выставлялись по следующим критериям:

- 3 балла – нарушены 1-2 звука из 1 фонетической группы;
- 2 балла – нарушены 1-2 звука из разных фонетических групп;

1 балл – нарушены 3 и более звуков из разных фонетических групп.

Результаты обследования звукопроизношения представлены в таблице 6 (см. приложение 4).

Данные, представленные в таблице 6, свидетельствуют о разнообразных, грубых нарушениях звукопроизношения у всех испытуемых. 100% испытуемых имеют полиморфные нарушения звукопроизношения. Большинство испытуемых имеют межзубные сигматизмы. У 6 испытуемых отмечено горловое произношение звука [p]. Для звукопроизношения 8 испытуемых характерно смешение шипящих и свистящих звуков.

Как видно из таблицы 6, у испытуемых присутствовали антропофонические и фонологические дефекты звукопроизношения. Их соотношение представлено на рисунке 10.

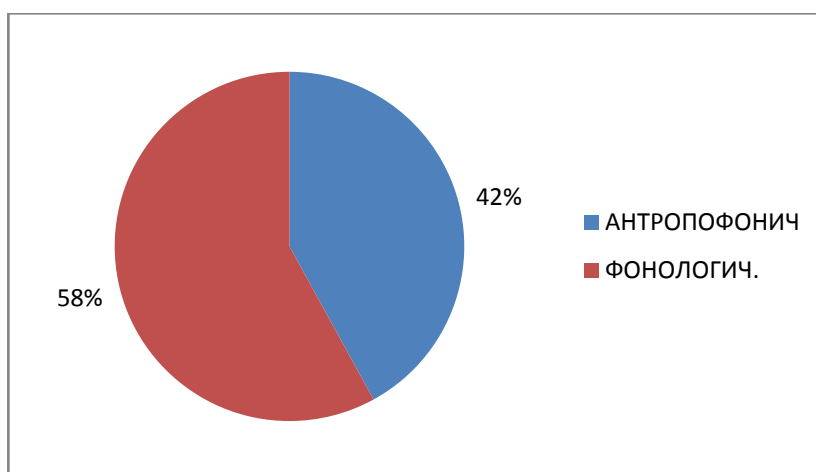


Рис. 10. Соотношение антропофонических и фонологических дефектов

Было выявлено антропофонических дефектов звукопроизношения – 42%, фонологических – 58%.

Как видно по таблице 6, у обучающихся присутствовали дефекты различных звуков (свистящих, шипящих, р-р', л-л', переднеязычных, заднеязычных). Их соотношение представлено на рисунке 11.

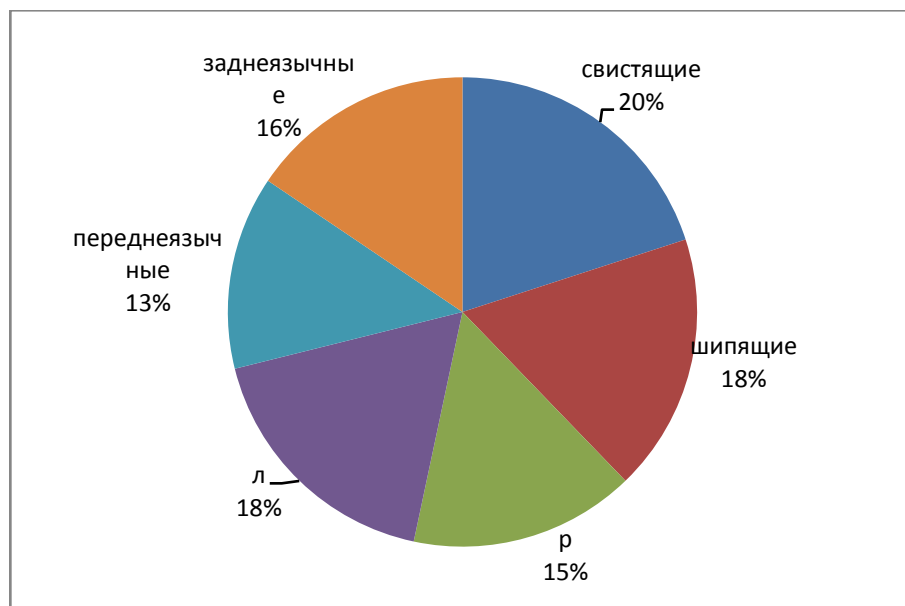


Рис. 11. Соотношение нарушенных групп звуков

Наиболее нарушенной оказалась фонетическая группа свистящих звуков (20%). В равной степени оказались нарушены шипящие звуки и [л], [л'] – 18%. Нарушенными оказались все представленные группы звуков.

2.4. Результаты обследования фонематических процессов

Для обследования фонематических процессов испытуемым были предложены задания на определение состояния функций фонематического слуха и звукового анализа слова (см. Приложение 5).

Результаты обследования фонематического слуха представлены в таблице 7 (см. приложение 5).

Испытуемые чаще допускали ошибки при различении фонем, различающихся 1 признаком. Так, например, Даниил Д, посчитал, что звук [ж] глухой, а звук [с] – звонкий. Средний балл выполнения заданий на различение фонем колеблется от 1,8 балла до 2,5 балла.

Все испытуемые справились с опознаванием гласных фонем.

Большие трудности вызвало задание на определение наличия звука [ш] в названиях картинок. Так, Алсу И. среди картинок отобрала следующие: ящик, шапка, машина, чайник, цапля.

Задание на раскладывание картинок в 2 ряда (со звуком ш и с) вызвало значительные затруднения. С этим заданием на 3 балла справился только 1 человек. Большинство относилось к словам со звуком [ш] картинки, оканчивающиеся звуком [с]: автобус, пылесос.

В целом можно сделать вывод о том, что испытуемые допускали ошибки при распознавании звуков, которые нарушены в их самостоятельной речи.

Результаты обследования фонематического восприятия представлены в таблице 8 (см. приложение 5).

Для испытуемых крайне трудными оказались задания, в которых нужно придумать слово, переставить местами звуки, назвать в придуманных словах 2, 3, 5 звук. Алсу И. назвала слово с 5 звуками «пишка» (птичка), при этом определила 2 звук в слове – [и], а пятый звук [к].

Согласный звук из начала слова со второй попытки выделили 7 испытуемых. 3 испытуемых смогли верно выделить согласные звуки из начала всех слов только после произнесения логопедом слов по слогам.

В целом средний балл испытуемых колеблется от 2,1 балла (низкий уровень) до 2,6 балла (средний уровень).

У 90% испытуемых серьезные затруднения вызвало задание на определение количества согласных и гласных звуков в придуманных словах.

В целом испытуемые затруднялись в определении места звука в слове, количества звуков, что в дальнейшем отразится на письме.

2.5. Результаты обследования письма

Обследование проводилось по трем видам письма: письмо по слуху, списывание, самостоятельное письмо. Содержание обследования представлено в приложении 6.

При анализе письменных работ ошибки распределялись на следующие

группы:

- ошибки, обусловленные вторичным недоразвитием фонематического слуха (замены букв, соответствующих акустически и артикуляционно близким звукам);
- ошибки, обусловленные вторичным недоразвитием фонематического восприятия (пропуски букв, перестановки букв и слогов, вставки букв);
- лексико-грамматические ошибки;
- графические ошибки;
- орфографические ошибки.

Балльным критерием оценки служило наличие ошибок, относящихся к определенной группе:

3 балла – правильное выполнение задания.

2 балла – допускаются ошибки, относящиеся к 1-2 группам;

1 балл – допускаются ошибки в 3 группах и более.

Сводные результаты с указанием количества ошибок в каждой группе и баллами представлены в таблице 9.

Испытуемые допустили наибольшее количество ошибок, связанных с вторичным недоразвитием фонематического слуха. Наиболее часто в работах обучающихся встречались замены букв, обозначающих недостаточно дифференцируемые согласные звуки по звонкости-глухости (всего 37 ошибок). В письменных работах учащихся встретились следующие замены: "пужистый" вместо "пушистый", "медель санезла" вместо "метель занесла". Так же многочисленную группу составляют замены букв по твердости-мягкости (всего 33 ошибки). Например, "льдю" вместо "льду", "прыгирывет" вместо "пригревает".

Значительное количество ошибок испытуемые допустили из-за вторичного недоразвития фонематического восприятия, чаще всего встречались пропуски гласных букв.

В письменных работах испытуемые допустили большое количество орфографических ошибок, в основном связанных с неправильным

написанием безударных гласных в корне. Например, "трова" вместо "трава", "укрошают" вместо "украшают", "зошли" вместо "зашли".

Письмо обучающихся характеризуется наличием значительного количества лексико-грамматических ошибок, как правило, нарушение согласования. Например, Степан Ч. в тексте, составленном по сюжетной картине, написал «была лето», Ваня Б - «вырасла сугроп». Нередко в письменных работах встречается нарушение управления: "играет с собакой по полю"; пропуски предлогов: "приехал бабуле".

Результаты обследования списывания представлены в таблице 10 (см. приложение 6).

Из таблицы 10 видно, что испытуемые справились с заданиями на списывание на среднем уровне (средний балл колеблется от 2,4 до 2,8).

Показатели по каждому испытуемому, напротив, оказались на разных уровнях: 7 испытуемых показали высокий уровень, 1 испытуемый – средний уровень.

Двое испытуемых (Алсу И. и Ваня З.) допустили большое количество ошибок при списывании слогов, слов, предложение и текста. В их работах отмечены перестановки букв в слогах («со» - «ос», «чу» – «уч»), слитное написание слов («ввоздухе»), замена слов по семантическому сходству («пушистый снег» - «пушистые снежинки»), зеркальное написание букв, замены слов по акустическому сходству (заметил – замелькали).

В целом, у остальных испытуемых задания на списывание не вызвали значительных трудностей.

Результаты обследования письма по слуху представлены в таблице 11 (см. приложение 6).

Испытуемые достаточно успешно справились с письмом по слуху букв и слогов. Средний балл выполнения этих заданий находится в пределах от 2,4 балла до 2,8 балла. Хуже всего испытуемые справились с написанием по слуху прямых слогов (2,4 балла), наблюдались замены согласных букв, соответствующих согласным звукам, недостаточно дифференцируемым в

речи испытуемых. Так, например, Тимур К. заменил в слоге «ба» букву «б» на «п». Так же наблюдались замены согласных в слогах со стечением согласных (2,3 балла). Так, например, Олеся П. в слоге «мло» заменила букву «л» на «н», что связано с нарушением дифференцировки данных звуков в речи испытуемой.

Показатели письма по слуху слов, предложений и текста оказались крайне низкими (от 2,1 балла до 1 балла).

В работах обучающихся распространены замены по звонкости-глухости (например, замена буквы «ж» на «ш» в слове старушка), замены гласных 1 и 2 ряда (в слове щука замена «у» на «ю»), пропуски гласных («препрыгнуть» вместо «перепрыгнуть»), замены букв по количеству элементов («п» вместо «т»).

Результаты обследования письма по слуху по каждому испытуемому так же оказались неоднородными. Так, Саша Ч. И Алсу И. получили оценку 1,8 балла, а Степан Ч. – 2,8 балла.

Наиболее показательным в плане проявления дисграфии является диктант текста. Работы обучающихся представлены в приложении 7.

Диаграмма зависимости письма по слуху от состояния фонематических процессов представлена на рисунке 22.

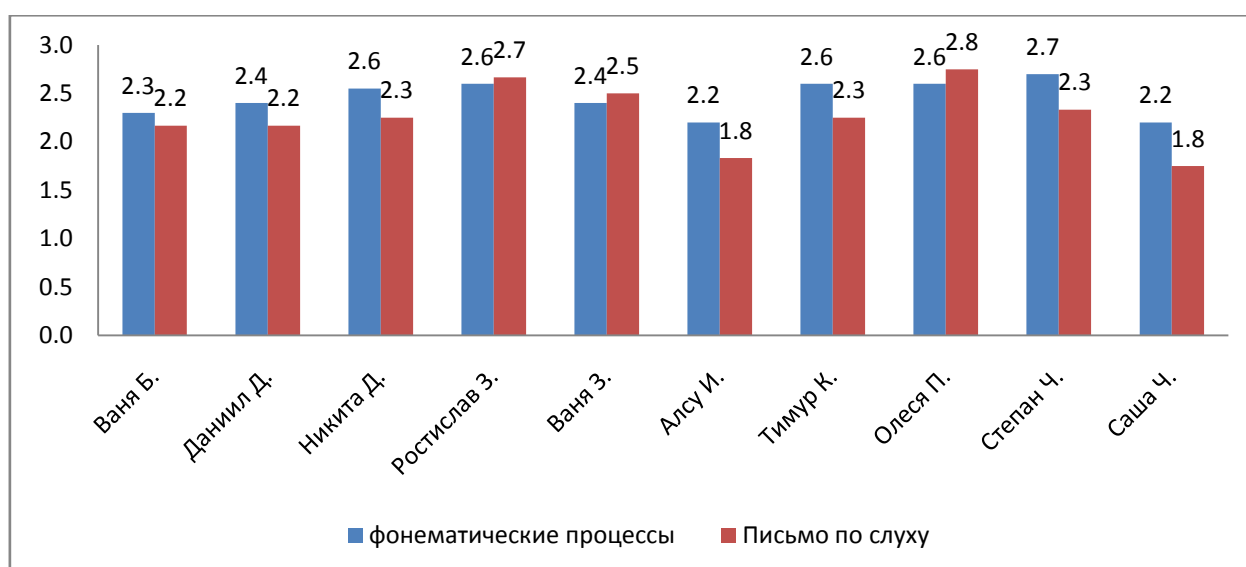


Рис. 22. Зависимость показателей письма по слуху от состояния фонематических процессов

На рисунке видно, что показатели состояния фонематических процессов практически совпадают с состоянием письма по слуху. Например, Ваня Б. показывает средний результат 2,2 балла и 2,3 балла, а показатели Алсу И. по обоим параметрам оказались низкими 2,2 балла и 1,8 балла. Самый высокий результат показала Олеся П., ее показатели составили 2,6 балла и 2,8 балла.

Результаты обследования самостоятельного письма представлены в таблице 12 (см. приложение 6).

Как видно из таблицы 11, самостоятельное письмо испытуемых находится на низком уровне. В целом рассказы испытуемых характеризуются бедностью лексического наполнения, шаблонными предложениями, недостаточным объемом, большим количеством грамматических ошибок.

Наибольшее количество ошибок связано с нарушением фонематических процессов. На письме обучающихся распространены замены букв, обозначающих нарушенные звуки. Например, в рассказе, составленном Ваней Б., присутствовали следующие замены: «лачили» вместо «начали», «сатул» вместо «задул», «нашало» вместо «начала». Так же в самостоятельном письме испытуемых отмечены пропуски согласных: «по» вместо «под»; пропуски гласных: «управления» вместо «управления»; замены гласных 1 и 2 ряда: «взали» вместо «взяли», «попытку» вместо «попытку».

Для испытуемых крайне трудными оказались задания, где нужно было придумать слова с разным количеством слогов. Обучающиеся либо не писали ничего, либо подбирали слова, путая при этом инструкции «количество слогов» и «количество звуков», так, Ростислав З. написал четырехсложное слово «мама».

Для самостоятельного письма испытуемых оказалось характерным наличие лексико-грамматических ошибок в силу наличия у них общего недоразвития III уровня (пропуски слов, нарушение согласования и управления).

Подводя итог анализу письменных работ испытуемых, было

установлено, что наиболее распространенными ошибками были ошибки, связанные с вторичным недоразвитием фонематического слуха, в частности, замены букв, обозначающих недостаточно дифференцируемые звуки по звонкости-глухости, твёрдости-мягкости, а так же наличием большого количества орфографических ошибок, связанных с незнанием правил написания безударных гласных в корне. Названные ошибки типичны для всех испытуемых и были выбраны в качестве основного учебного материала для коррекционной работы на время обучающего эксперимента.

Проведенный анализ ошибок позволяет объединить испытуемых по подгруппам в соответствии с преобладающими ошибками для дальнейшей коррекционной работы.

1 группа – обучающиеся, у которых на письме преобладают замены букв по звонкости-глухости и ошибки, связанные с написанием безударных гласных в корне слова.

2 группа – обучающиеся с преобладающими заменами букв по твердости-мягкости и ошибками написания безударных гласных в корне.

Выводы по 2 главе:

1. Моторная сфера обучающихся характеризуется недостаточным объемом, нарушением переключаемости, недостаточной амплитудой, наличием неврологической симптоматики, что влечет за собой вторичное недоразвитие фонетико-фонематической стороны речи.

2. Письмо испытуемых характеризуется наличием дисграфических ошибок, связанных со вторичным недоразвитием фонематических процессов, к ним относятся: замены букв, пропуски, вставки.

3. Наличие общего недоразвития речи III уровня отражается на письме в виде большого количества лексико-грамматических ошибок.

ГЛАВА 3. Логопедическая работа по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией

3.1. Анализ методической литературы по проблеме исследования

Логопедическая работа по коррекции дисграфии у младших школьников определяется общедидактическими и специфическими *принципами*, разработанными Л.С. Выготским, Р. Е. Левиной, А. Н. Леонтьевым, Р. И. Лалаевой и др.

К общедидактическим принципам относят:

- 1) принцип научности;
- 2) принцип систематичности и последовательности;
- 3) принцип доступности;
- 4) принцип наглядности;
- 5) принцип прочности;
- 6) воспитывающий характер обучения;
- 7) принцип сознательности и активности;
- 8) принцип индивидуального подхода.

К специфическим принципам относят:

Принцип развития предполагает работу над сторонами речи обучающегося, находящимися в зоне его ближайшего развития, а так же анализ процесса возникновения нарушения.

Принцип учета онтогенеза предполагает разработку системы коррекционно-логопедического воздействия в соответствии с этапами развития речи в онтогенезе.

Принцип системности подразумевает коррекцию всех сторон речи, развитие психических процессов обучающихся, формирование связей между функциональными системами. То есть коррекционное воздействие должно

быть направлено на всестороннее развитие обучающегося.

Принцип комплексности предполагает комплексное клинико-психолого-педагогическое воздействие разных специалистов, а так же необходимость проведения дифференциальной диагностики сходных форм речевых нарушений.

Принцип связи речи с другими сторонами психического развития, выдвинутый Р.Е. Левиной, предполагает взаимосвязь и взаимообусловленность речи и высших психических функций.

Принцип деятельностного подхода подразумевает необходимость организации коррекционного обучения в соответствии с ведущей деятельностью ребенка.

Логопедическое воздействие так же во всех случаях должно опираться на *этиопатогенетический принцип*, предполагающий учет этиологии механизмов речевого нарушения; *принцип дифференцированного подхода, поэтапности*, формирование речевых навыков в условиях естественного речевого общения; *принцип обходного пути* (формирование новой функциональной системы в обход пострадавшего звена).

Проведенный анализ методической литературы таких авторов как Л.Н. Ефименкова, О.Б. Иншакова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, позволил выделить *этапы логопедической работы* по коррекции дисграфии у младших школьников с дизартрией [8; 9; 13; 16; 18; 32; 33; 37]:

I этап – подготовительный. Работа на этом этапе предполагает создание предпосылок для дальнейшего коррекционного воздействия, т.е. работу над базовыми умениями и навыками, необходимыми для работы на речевом уровне. К ним относятся:

1. Развитие пространственных представлений проводится при выявлении зеркальности на письме, смешении букв по оптическому сходству в следующих направлениях:

1) ориентировка в схеме собственного тела;

- 2) определение направлений в пространстве;
 - 3) уточнение пространственных взаимоотношений;
 - 4) ориентировка в схеме тела стоящего напротив;
 - 5) определение линейной последовательности предметного ряда;
 - 6) графическое воспроизведение направлений;
2. Уточнение временных представлений;

Уточнение временных представлений проводится в следующих направлениях:

- 1) сутки;
- 2) неделя;
- 3) времена года;
- 4) месяцы;
- 5) возраст и роли в семье [37].

3. Нормализация мышечного тонуса мимической и артикуляционной мускулатуры. С этой целью проводится дифференцированный логопедический массаж.

4. Развитие моторики артикуляционного аппарата. С этой целью проводится дифференцированная артикуляционная гимнастика.

С учетом степени нарушения моторики проводится пассивная, пассивно-активная и активная артикуляционная гимнастика. Активная артикуляционная гимнастика постепенно усложняется, и добавляются функциональные нагрузки. Нормализация моторики артикуляционного аппарата направлена на улучшение качества артикуляционных движений (точности, переключаемости, плавности и т.д.).

5. Нормализация просодической стороны речи направлена на преодоление осиплости голоса, вызывания сильно голоса, модулированного по высоте и силе.

6. Нормализация речевого дыхания. С этой целью проводятся кратковременные упражнения, направленные на выработку длительного, плавного речевого выдоха.

7. Нормализация мелкой моторики рук проводится с целью выработки тонких дифференцированных движений пальцев обеих рук. Целенаправленная и последовательная работа над мелкой моторикой способствует улучшению артикуляционной базы и готовит руку обучающегося к письму [14].

II этап – выработка произносительных умений и навыков. Работа на данном этапе проводится в следующих направлениях:

1. Выработка основных артикуляционных укладов, каждый из которых определяет артикуляцию различных групп звуков. Артикуляционные движения, которыми обучающийся овладел на первом этапе, усложняются и выполняются в серии последовательных движений с опорой на различные виды контроля.

Последовательность действий, предлагаемых обучающимся (смотри в зеркало - выполняй движение, например, "забор" - "окно" - "мост" - в каком положении губы, язык - проглоти слюну - расскажи, как выполнял движения - повтори еще раз) позволяет сформировать четкие кинестезии. В результате у обучающегося появляется база для уточнения или вызывания нарушенной группы звуков.

2. Непосредственная работа над звукопроизношением должна начинаться с того звука, который является у обучающегося наиболее сохранным. В работе используются классические приемы постановки звуков (по подражанию, механическим, смешанным способом). Л.В. Мелихова, О.В. Правдина, Р.И. Мартынова в своих работах рекомендуют уделять тщательное внимание автоматизации звуков на лексическом материале различной сложности. Сначала эта работа проводится с опорой на произношение логопеда, затем только с опорой на наглядность.

3. Развитие фонематического слуха проводится по классической схеме, включающей в себя 6 этапов (узнавание неречевых звуков, различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз, различение слов, близких по звуковому составу,

дифференциация слогов, дифференциация фонем, развитие навыков элементарного звукового анализа).

III этап – выработка коммуникативных умений и навыков проводится с целью формирования у обучающегося навыков самоконтроля и предотвращения эффекта "кабинетной речи". Традиционными приемами работы на этом этапе является заучивание стихов, составление предложений, рассказов, пересказ и т.п.

IV этап – работа над смешиваемыми звуками и буквами их обозначающими проводится по следующим направлениям:

1. Развитие фонематического восприятия.
2. Обучение простым и сложным формам звукобуквенного анализа и синтеза слов.
3. Уточнение и сопоставление смешиваемых звуков в произносительном плане с опорой на слуховое и зрительное восприятие, а также на тактильные и кинестетические ощущения.
4. Выделение определенных звуков на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста.
5. Определение положения звука по отношению к другим.

Логопедическая работа по дифференциации смешиваемых звуков включает 2 этапа:

- 1) предварительный этап работы над каждым из смешиваемых звуков;
- 2) этап слуховой и произносительной дифференциации смешиваемых звуков.

На предварительном этапе последовательно уточняется акустический образ каждого звука по следующему плану:

- уточнение артикуляции и акустических признаков звука с опорой на полимодальное восприятие;
- выделение звука в слогах;
- определение наличия и места звука в слове;
- определение места звука в слове по отношению к другим звукам;

- выделение звука в предложении и тексте.

На этапе слуховой и произносительной дифференциации смешиваемые звуки сопоставляются по артикуляционным и акустическим признакам. Работа проводится в той же последовательности, но внимание акцентируется на различиях звуков. Речевой материал на этом этапе должен быть насыщен смешиваемыми звуками.

Звуки в процессе работы должны соотноситься с буквой.

Развитие языкового анализа и синтеза многие авторы предлагают начинать с работы на уровне предложения: необходимо научить определять количество, последовательность и место слов в предложении.

Работа на уровне слова предполагает развитие слогового анализа и синтеза, т.е. умение делить слова на слоги и составлять из слогов слова. Работу в этом направлении начинают с повторения главного правила слогаделения: сколько в слове гласных – столько и слогов. Умение определять слоговой состав слов требует актуализации знаний и представлений о гласных и согласных звуках, их основных признаках.

Развитие фонематического анализа и синтеза предполагает развитие как элементарных, так и сложных форм звукового анализа и синтеза. К элементарным формам относится умение вычленять первый и последний звук из состава слова и определять его место, к сложным формам относится умение определять последовательность звуков в слове, их количество и место, по отношению к другим звукам.

Развитие сложных форм фонематического анализа и синтеза так же проходит несколько этапов:

1) формирование фонематического анализа и синтеза с опорой на вспомогательные средства и действия, на начальных этапах работа проводится с опорой на вспомогательные средства: графическую схему слова и фишки;

2) формирование действия звукового анализа в речевом плане, исключаются вспомогательные средства, все действия переносятся в речевой

план, слово называется, определяются первый, второй, третий и последующие звуки, уточняется их количество;

3) формирование действия фонематического анализа в умственном плане, в ходе которого обучающиеся учатся определять количество и последовательность звуков, не называя слово и не воспринимая его на слух.

Для повышения эффективности коррекционного обучения необходимо так же *взаимодействие логопеда с родителями* обучающихся с целью обогащения их педагогическими знаниями. Существуют традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия с родителями.

1. Родительские собрания. Они направлены на активное включение родителей обучающихся в образовательный процесс, повышение интереса к делам класса, объединение родителей. Темы родительских собраний подбираются исходя из потребностей конкретного класса и пожеланий родителей обучающихся. Например, "Повышение орфографической зоркости".

2. Домашние задания. Домашние задания являются основной формой взаимодействия родителей и логопеда.

Тетрадь для домашних заданий заполняется логопедом после каждого индивидуального урока произношения с учетом объема домашних заданий по основным школьным предметам, не перегружая обучающегося. Это форма взаимодействия с родителями помогает организовать непрерывное систематическое коррекционное обучение.

3. Тестирование и анкетирование проводятся с целью выявления уровня педагогической культуры родителей, степень включенности в образовательный процесс.

4. Консультации проводятся по запросам родителей, содержат конкретную, понятную родителям информацию. Цель – обучение родителей совместным формам деятельности с обучающимися.

Ещё одним важным компонентом эффективной логопедической работы является *взаимодействие логопеда с учителем*. Совместная деятельность

учителя и логопеда организуется в соответствии со следующими целями:

- повышение эффективности коррекционного обучения;
- рациональное распределение нагрузки на обучающегося в течение дня;
- адекватный подбор приемов, методов и форм коррекционно-педагогического воздействия логопеда и учителя на весь класс и каждого обучающегося в отдельности.

Таким образом, для эффективной коррекционной работы должно быть организовано продуктивное взаимодействие логопеда, родителей и учителя.

3.2. Организация и содержание обучающего эксперимента

Обучающиеся, прошедшие констатирующий эксперимент, приняли участие в обучающем эксперименте. Он проводился с 6 февраля по 9 апреля 2017 года на базе ГКОУ СО "Екатеринбургская школа-интернат №6". За время обучающего эксперимента было проведено 32 подгрупповых логопедических занятия.

Работа проводилась по 2 направлениям:

1. Устная работа, направленная на развитие фонематического слуха и восприятия. Структура этих занятий была традиционной: развитие моторной сферы, развитие голоса, силы речевого выдоха, выработка тактильно-вибрационного контроля. В ходе занятий осуществлялась связь звука с буквой с помощью карточек-подсказок.

Приемы и упражнения для выработки кинестетических ощущений от положения средней части спинки языка, развитие голоса и силы и продолжительности выдоха заимствованы из работ З.А. Репиной [35] и представлены в приложении 8.

2. Коррекция ошибок письма. В ходе занятий предлагались следующие задания: записать буквы на основе условных обозначений, запись различных

типов слогов, вставить пропущенные буквы в словах. Приемы работы и упражнения заимствованы из работ И.Н. Садовниковой [37] и представлены в приложении 9.

Карточки-подсказки, представленные в приложении 10, приклеивались на обложки тетрадей для дополнительной помощи при выполнении домашнего задания с родителями.

Связь с учителем осуществлялась по 3 направлениям:

1. Повторное изучение орфографических правил а так же выполнение тренировочных упражнений по их закреплению на уроках.

2. Учитель предлагал на уроке обучающимся индивидуальные задания: при выполнении упражнений обучающимся, в зависимости от преобладания тех или иных дисграфических ошибок, предлагались карточки с пропущенными гласными или согласными буквами, которые нужно было вставить.

3. На время обучающего эксперимента была организована особая проверка тетрадей логопедом: ошибки на письме не зачеркивались красной ручкой, а заштриховывались. На месте допущенной ошибки оставалось пустое место и на подгрупповых занятиях вставлялась правильная буква. Для повышения учебной мотивации была организована совместная проверка тетрадей, а так же проверка обучающимися работ друг друга.

Обучающихся разделили на 4 подгруппы: 2 подгруппы с преобладающими заменами букв по звонкости-глухости и ошибки, связанные с написанием безударных гласных в корне слова, и 2 подгруппы, в которые вошли обучающиеся с преобладающими заменами букв по твердости-мягкости и ошибками написания безударных гласных в корне.

В 1 и 2 подгруппы вошли Никита Д., Ростислав З., Тимур К., Олеся П., Степан Ч., Саша Ч.

В 3 и 4 подгруппы вошли Ваня Б., Даниил Д., Ваня З., Алсу И.

По каждому направлению работы были разработаны перспективные планы, представленные в таблице 13 и 14.

Таблица 13

Перспективный план работы по преодолению замен букв по
звонкости-глухости

Направление работы	Содержание работы
Развитие моторной сферы	Проведение артикуляционной гимнастики, выработка тактильно-вибрационного контроля
Развитие фонетической стороны речи	Развитие голоса, силы выдоха.
Развитие фонематических процессов	Развитие функций фонематического слуха и фонематического восприятия
Коррекция ошибок письма	Осуществление связи звука с буквой, выполнение письменных упражнений с опорой на карточки подсказки

Таблица 14

Перспективный план работы по преодолению замен букв по
твёрдости-мягкости

Направление работы	Содержание работы
Развитие моторной сферы	Проведение артикуляционной гимнастики, развитие кинестетических ощущений от положения средней части спинки языка, акцентирование внимания на положение спинки языка
Развитие фонетической стороны речи	Развитие голоса, силы выдоха.
Развитие фонематических процессов	Развитие функций фонематического слуха и фонематического восприятия
Коррекция ошибок письма	Осуществление связи звука с буквой, выполнение письменных упражнений с опорой на карточки— подсказки

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

Для оценки эффективности проведенного обучения был проведен контрольный эксперимент. В контрольном эксперименте приняли участие те же испытуемые. Оценка результатов проводилась по той же схеме, что и на

констатирующем этапе эксперимента.

Контрольный эксперимент проводился по главному направлению исследования — коррекция дисграфических ошибок. Результаты контрольного эксперимента представлены в таблице 15 (см. приложение 11).

Сопоставив данные контрольного эксперимента с данными таблицы 9, были сделаны следующие выводы.

Практически вдвое уменьшилось количество ошибок, связанных с недоразвитием фонематического слуха и орфографических ошибок, на 40% снизилось количество ошибок, связанных с недоразвитием фонематического восприятия. Незначительно уменьшилось количество графических ошибок (было 33 ошибки, стало 27), лексико-грамматических ошибок, так как обучающий эксперимент имел узкую направленность и коррекция лексико-грамматических ошибок не проводилась.

Лучше поддавались коррекции ошибки дифференциации букв, смешиваемых по признаку звонкости-глухости (было 40 ошибок — стало 10 ошибок). Не столь быстрая динамика при коррекции ошибок дифференциации букв, смешиваемых по признаку твердости-мягкости, является следствием наличия неврологической симптоматики, а так же трудностями качественного изменения состояния моторики артикуляционного аппарата в силу сложности первичного дефекта.

На рисунке 27 представлены изменения количества ошибок у каждого испытуемого.

На рисунке 27 видно, что количество ошибок у испытуемых уменьшилось в среднем на 50%. Например, Ваня Б. на этапе констатирующего эксперимента допустил 15 ошибок дифференциации по твердости-мягкости, на этапе контрольного эксперимента — 7 ошибок. Тимур К. допустил 4 ошибки (дифференциация букв по звонкости-глухости) на этапе констатирующего эксперимента, а на этапе контрольного эксперимента не допустил ни одной ошибки.

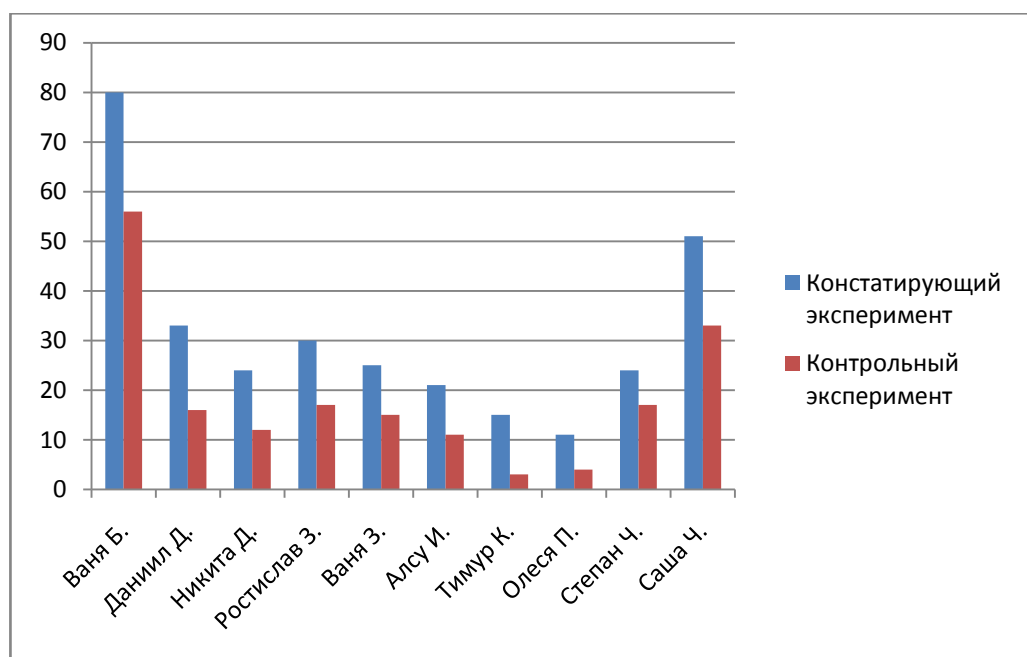


Рис. 27 Изменение количества ошибок у каждого испытуемого

Балл за состояние письма у двоих испытуемых (Олеся П. и Тимура К.) повысился с 1 до 2. Показатели письма остальных испытуемых по-прежнему имеют 1 балл. Показатели Никиты Д. почти достигли отметки 2 балла.

Наибольшие опасения вызывают показатели Вани Б. и Саши Ч. В их работах отмечено большое количество ошибок, относящихся ко всем группам.

На этапе контрольного эксперимента обучающиеся допускали орфографические ошибки в основном в словарных словах. Например, "малако", "яблоко".

Для письма испытуемых осталось характерно наличие большого количества дисграфических ошибок: замены букв по твердости-мягкости ("прыгирывает" вместо "пригревает", "силнее" вместо "сильнее"), нарушения согласования ("появится листочки" вместо "появятся листочки"), пропуски слов и вставки букв и слов. Так, например, Алсу И. написала "В чаще южный ветерок" вместо "Чаще дует южный ветерок".

Часть работ обучающихся представлена в приложении 12.

Снижение количества ошибок по основным направлениям обучающего эксперимента свидетельствует об эффективности проведенной

коррекционной работы.

Выводы по 3 главе:

1. Коррекционная работа по преодолению артикуляционно-фонематической дисграфии должна опираться на общие и специфические принципы логопедического воздействия.
2. Взаимодействие логопеда с учителем и родителями повышает эффективность коррекционной работы.
3. Нарушения моторики и наличие неврологической симптоматики при дизартрии затрудняют процесс коррекции письма.
4. Преодоление дисграфических ошибок требует постоянной, непрерывной, систематической коррекционной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для полноценного овладения письменной речью необходимо нормативное овладение обучающимся устной речью и сформированность операций языкового анализа и синтеза. В клинике дизартрии главным признаком является нарушение артикуляционной моторики. Результатом вторичного недоразвития фонематического слуха, обусловленного нарушением артикуляции, являются нарушения письма – дисграфия.

Целью работы было разработать содержание коррекционной работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у обучающихся с ОНР III уровня и дизартрией.

В рамках исследования удалось теоретически обосновать необходимость коррекции нарушений устной речи для устранения дисграфических ошибок, провести обследование состояния устной и письменной речи младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией, подобрать содержание работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии, апробировать и оценить эффективность проведенной коррекционной работы.

В первой главе проведен анализ теоретической литературы по проблеме исследования. Представлено психофизиологическое содержание процесса письма на основе работ А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьева и других авторов. Рассмотрена роль артикуляции в процессе письма на основе работ З.А. Репиной, Р.М. Боскис, Р. Е. Левиной. Были раскрыты проявления нарушений письма у обучающихся с дисграфией. Сделаны выводы о необходимости коррекционного воздействия для устранения дисграфических ошибок.

Для подтверждения положений, выдвинутых в первой главе, был проведен констатирующий эксперимент. Выбор методик обследования позволил оценить степень сохранности моторной сферы,

звукопроизношения, фонематических процессов, а так же состояние письма. На основании проведенного исследования были сделаны следующие выводы: все обучающиеся имеют нарушения двигательных функций артикуляционного аппарата, полиморфные нарушения звукопроизношения и, как следствие, трудности звукового анализа и синтеза, что отразилось на письме в виде большого количества дисграфических ошибок.

Исходя из результатов констатирующего эксперимента было подобрано содержание коррекционной работы по преодолению артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией. В ходе обучающего эксперимента было проведено 8 подгрупповых и 48 индивидуальных занятий. С этой целью была проанализирована методическая литература таких авторов как Л.Н. Ефименкова, О.Б. Иншакова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова. Были выделены принципы, этапы, методы и приемы работы.

Для оценки эффективности проведенной коррекционной работы был проведен контрольный эксперимент. Контрольный эксперимент показал значительные изменения показателей состояния письма по основным направлениям работы.

Полученные результаты говорят о том, что подобранное содержание работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией эффективно, так как у обучающихся наблюдается положительная динамика. Итоги работы послужили основанием для подтверждения актуальности исследования. Таким образом, цель работы достигнута, поставленные задачи решены.

Проведенное исследование углубляет знания о способах коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии, раскрывает сведения о проявлениях нарушений письма у младших школьников с дизартрией, а так же показывает эффективность разработанного содержания коррекционной работы. Данная работа может быть использована в качестве опоры при

составлении эффективного индивидуального коррекционно-развивающего плана для младших школьников с дизартрией, а так же успешной коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у обучающихся данной категории.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахутина, Т. В. Мозговые механизмы произвольной регуляции деятельности и формирование навыка письма у детей 7-8 лет [Текст] / Т. В. Ахутина, Е. В. Крупская, Р. И. Мачинская, О. В. Семенова // Физиология человека. – 2001. – № 4. – С.123-130.
2. Ахутина, Т. В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников [Текст] / Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова. – М. : В.Секачев, 2008. – 128 с.
3. Бельтюков, В. И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи [Текст] / В. И. Бельтюков. – М. : Педагогика, 1977. – 89 с.
4. Боскис, Р. М. Нарушения письма при некоторых расстройствах артикуляции [Текст] / Р. М. Боскис, Р. Е. Левина // Изв. АПН РСФСР. – 1948. – № 15. – С. 167 -191.
5. Боскис, Р. М. Особенности речевого развития у детей при нарушении слухового анализатора [Текст] / Р. М. Боскис // Изв. АПН РСФСР. – 1953. – № 48. – С. 56.
6. Брюховских, Л. А. Формирование понимания сложных логико-грамматических структур языка у младших школьников с дизартрией и недоразвитием пространственных представлений [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Л. А. Брюховских ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2006. – 233 с.
7. Гвоздев, А. Н. Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка [Текст] / А. Н. Гвоздев // Возрастная психолингвистика: Хрестоматия / Сост. К. Ф. Седов. – М., 2004. – С. 79-112.
8. Ефименкова, Л. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей [Текст] / Л.Н. Ефименкова, И.Н. Садовникова // Логопедия сегодня. – 2013. – № 4. – С. 83-86.
9. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи

учащихся начальных классов [Текст] : книга для логопедов / Л. Н. Ефименкова. – М. : Просвещение, 2003. – 336 с.

10. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 325 с.

11. Зиндер, Л. Р. Очерк общей теории письма [Текст] / Л. Р. Зиндер. – Л. : Наука, 1987 – 187 с.

12. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. – М. : ВЛАДОС, 2015. – 279 с.

13. Иншакова, О. Б. Некоторые приемы коррекции специфических ошибок чтения и письма [Текст] / О. Б. Иншакова. – СПб. : Образование, 2007. – 319 с.

14. Кольцова, М. М. Развитие сигнальных систем действительности у детей [Текст] / М. М. Кольцова ; отв. ред. Э. А. Асратян. – Л. : Наука, 1980. – 164 с.

15. Корнев А.Н. Вопросы лечебной педагогики и профилактики дислексии и дисграфий [Текст] / А. Н. Корнев // Обучение и воспитание детей «группы риска». Хрестоматия. Учебное пособие / Составители: В. М. Астапов, Ю.В. Микадзе. – М. : Просвещение, 1996. – С. 182-216.

16. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей (диагностика, коррекция, предупреждение) [Текст] / А. Н. Корнев. – М. : Просвещение, 1986. – 63 с.

17. Корсакова, Н. К. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников [Текст] / Н. К. Корсаков, Ю. В. Микадзе, Е. Ю. Балашова. – М.: Изд-во «Пед. об-во России», 2000. – 154 с.

18. Лалаева, Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] : учеб.-метод. пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – СПб. : Союз, 2001. – 224 с.

19. Левина Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / Р.Е. Левина. – М. : изд. АПН РСФСР, 1961. – 67 с.

20. Леонтьев А. А. Некоторые вопросы лингвистической теории письма [Текст] / А. А. Леонтьев // Вопросы общего языкознания. – М.: Просвещение, 1964 – 110 с.
21. Леонтьев, А. А. Слово в речевой деятельности [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Наука, 1965. – 106 с.
22. Логопедия [Текст] : Учеб. для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М. : Владос, 2006. – 703 с.
23. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга [Текст] / А. Р. Лурия ; Фак. психологии МГУ; Рос. Акад. образования. — 3-е изд. — М. : Акад. проект, 2000. — 512 с.
24. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии [Текст] : Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Авт. предисл. Е.Д.Хомская. — М. : Академия, 2002. — 384 с.
25. Лурия, А. Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования [Текст] : Учеб. пособие для студентов психол. фак. вузов / А. Р. Лурия. — М. : Академия, 2002. — 352 с.
26. Назарова, Л. К. О роли речевых кинестезий в письме [Текст] / Л. К. Назарова // Советская педагогика. 1952. — № 6. — С. 37-51.
27. Никашина, Н. А. Недостатки произношения и письма у учащихся первых классов массовых школ [Текст] / Н. А. Никашина // Вопросы логопедии / Под ред. Р. Е. Левиной. – М. : изд. АПН РСФСР, 1959. — С. 29-34.
28. Ольхин, А. Б. Ошибки при письме у детей с недостатками артикуляции и педагогические пути коррекции [Текст] : Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / А. Б. Ольхин ; Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. – Л., 1981. – 22 с.
29. Орфинская, В. К. Формы моторной алалии, связанные с избирательной неполноценностью речедвигательного анализатора [Текст] /

В. К. Орфинская // Физиологические механизмы нарушений речи. — Л. : Наука, 1967. — С. 129-137.

30. Основы дошкольной логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова и др. — Москва : Эксмо, 2015. — 320 с.

31. Основы логопедии [Текст] : учебное пособие / А.И. Ахметзянова, Н.И. Болтакова, И.А. Нигматуллина и др. — Казань : Казан. ун-т, 2015. — 175 с.

32. Парамонова, Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция [Текст] / Л. Г. Парамонова. — СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. — 120 с.

33. Парамонова, Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей [Текст] / Л. Г. Парамонова. — СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. — 140 с.

34. Репина, З. А. Нарушения письма у учащихся с дефектами артикуляционного аппарата [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / З. А. Репина ; Научно-исследоват. ин-т дефектологии. — М., 1975. — 18 с.

35. Репина, З. А. Нарушения письма у школьников с ринолалией [Текст] : учеб. пособие / З. А. Репина. Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург : [б. и.], 1999. — 90 с.

36. Репина, З. А. Роль артикуляции в процессах письма [Текст] / З. А. Репина // Спец. образование. — 2008. — № 10. — С. 60-63.

37. Садовникова, И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления [Текст] : пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов педагогических специальностей / И. Н. Садовникова. — М. : ПАРАДИГМА, 2012. — 279 с.

38. Сеченов, И. М. Рефлексы головного мозга [Текст] / И. М. Сеченов // Избр. философские и психологические произведения. — М : Политиздат, 1947. — 71 с.

39. Спирова, Л. Ф. Недостатки произношения, сопровождающиеся нарушениями письма [Текст] / Л. Ф. Спирова // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовых школ. — М. : Просвещение, 1965. — С. 45-49.

40. Цветкова, Л. С. Актуальные проблемы нейропсихологии

детского возраста [Текст] : Учебное пособие / Л.С. Цветкова. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2001. – 272 с.

41. Цветкова, Л. С. Нейропсихологическая реабилитация ребенка [Текст] / Л. С. Цветкова. – М. : МГУ, 1985. – 323 с.

42. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте [Текст] / Н. Х. Швачкин // Возрастная психоллингвистика: Хрестоматия / Сост. К. Ф. Седов. — М., М., 2004. — С. 113-143.

43. Шурыгина, И. А. Коррекция нарушений письма у учащихся младших классов с недоразвитием произвольной психической деятельности в общеобразовательной школе [Текст] : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / И. А. Шурыгина ; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург : [б. и.], 2003. — 206 с.

Методика обследования состояния общей моторики

Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб:

1. Логопед показывает 4 движения для рук и предлагает их повторить: руки вперед, вверх, в стороны, на пояс;
2. Повторить за педагогом движения за исключением одного, заранее обусловленного «запретного» движения

Отмечаются: качество, правильность, последовательность выполнения движений, особенности переключения с одного движения на другое.

Исследование произвольного торможения движений:

3. Маршировать и остановиться внезапно по сигналу .

Отмечаются: плавность и точность движений обеих ног, соответствие двигательной реакции сигналу.

Исследование статической координации движений:

4. Стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед. Время выполнения — 5 секунд по 2 раза для каждой ноги;

5. Стоять с закрытыми глазами на правой, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения — 5 секунд.

Отмечаются: удержание позы свободное или с напряжением, с раскачиванием из стороны в сторону; балансирует туловищем, руками, головой; сходит с места или делает рывок в стороны, касается пола другой ногой; иногда падает открывает глаза и отказывается выполнять пробу.

Исследование динамической координации движений:

6. Маршировать чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежутки между шагами.

Отмечаются: выполняет верно с 1 раза, со 2—3 раза, напрягается, чередование шага и хлопка не удается.

7. Выполнить подряд 3-5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках.

Отмечаются: выполняет правильно с напряжением, раскачиваясь, балансируя туловищем и руками, становится на всю ступню.

Исследование пространственной организации двигательного акта:

8. Повторить за логопедом движения на ходьбу по кругу в обратном направлении через круг. Начать ходьбу от центра круга направо пройти круг, вернуться в центр слева. Пройти кабинет из правого угла через центр по диагонали, обойти кабинет вокруг и вернуться в правый угол по диагонали через центр из противоположного угла, повернуться на месте вокруг себя и подскоками передвигаться по кабинету, начиная движения справа.

9. То же выполнить слева;

10. По словесной инструкции проделать эти же задания.

Отмечаются: ошибки в пространственной координации: незнание сторон тела, ведущей руки, неуверенность выполнения.

Исследование темпа:

11. В течение определенного времени удерживать заданный темп в движениях рук, показываемых логопедом. По сигналу логопеда предлагается выполнить движения мысленно, а по следующему сигналу (хлопок) показать, на каком движении испытуемый остановился. Движения рук вперед, вверх, в стороны на пояс опустить.

12. Письменная проба: предлагается чертить на бумаге палочки в строчку в течение 15 секунд в произвольном темпе. В течение следующих 15 секунд чертить как можно быстрее, в течение следующих 15 секунд чертить в первоначальном темпе.

Отмечаются: темп нормальный ускоренный, быстрый, замедленный, медленный.

Исследование ритмического чувства:

13. Простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок:

// / / // /// / / /// // // // /// /// // /// /// // /// /// //

14. Музыкальное эхо Логопед ударяет в определенном ритме по ударному инструменту (бубен, барабан и т. д.) ребенок должен точно повторить услышанное .

Отмечаются: ошибки при воспроизведении ритмического рисунка повторяет в ускоренном или замедленном по сравнению с образцом темпе: нарушает количество элементов в данном ритмическом рисунке.

Таблица 1

Результаты обследования общей моторики

Задание:	Исследование двигательной памяти		произвольного торможения движений	статической координации движений		динамической координации движений		пространственной организации			темпа		ритмического чувства		Средний балл
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
№ пробы Имя															
Ваня Б.	2	1	3	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	3	1,9
Даниил Д.	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2,4
Никита Д.	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2,3
Ростислав З.	3	2	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	3	2,1
Ваня З.	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1,6
Алсу И.	3	2	3	3	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2,0
Тимур К.	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2,3
Олеся П.	3	3	3	2	3	2	2	1	2	2	2	2	2	3	2,3
Степан Ч.	3	2	3	3	2	1	2	2	2	2	3	3	2	3	2,4
Саша Ч.	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2,3
Средний балл	2,8	1,9	2,9	2,5	2,1	1,6	2,2	1,8	2	1,7	1,9	2,1	1,8	2,8	2,2

Методика обследования произвольной моторики пальцев рук

Исследование статической координации движений:

1. Распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удерживать в вертикальном положении под счет от 1 до 15;
2. Аналогично выполнить левой рукой,
3. Выполнить эту позу на обеих руках одновременно;
4. Распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удерживать в этом положении под счет (1—15) на правой руке затем на левой и на обеих руках одновременно;
5. Выставить первый и пятый пальцы и удерживать эту позу под счет (1—15) в той же последовательности; показать второй и третий пальцы, остальные пальцы собрать в щепоть – поза «зайчик», удерживать по счет (1-15), выполнение осуществляется в той же последовательности;
6. Второй и пятый пальцы выпрямлены, остальные собраны в кулак, удерживать позу под счет 1- 15 на правой, левой и обеих руках.
7. Сложить первый и второй пальцы в кольцо, остальные выпрямить, удерживать под счет (1-15) в той последовательности;
8. Положить третий палец на второй, остальные собрать в кулак, удерживать под счет (1-5) в той же последовательности.

Исследование динамической координации движений:

9. Выполнить под счет: пальцы сжать в кулак – разжать (5-8 раз на правой руке, левой, обеих руках);
10. Держа ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5-8 раз) на правой, левой, обеих руках;
11. Сложить пальцы в кольцо – раскрыть ладонь (5-8 раз) в той же последовательности;
12. Попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем (первым), начиная со второго пальца правой руки, за тем левой, обеих рук одновременно;

13. Менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе «ладони», другая сжата в кулак (5-8 раз):

14. Положить вторые пальцы на третьи на обеих руках (5-8 раз)

Отмечаются: плавное, точное и одновременное выполнение проб: напряженность, скованность движений, нарушение темпа выполнения движения (не под счет логопеда) нарушение переключения от одного движения к другому, наличие синкинезий, гиперкинезов невозможность удержания созданной позы невыполнение движения.

Таблица 2

Результаты обследования произвольной моторики пальцев рук

Направление исследования	Статическая координация движений								Динамическая координация движений						Средний балл
№ пробы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
Имя Ф.															
Ваня Б.	3	2	3	2	1	2	2	2	3	2	1	1	2	2	2,0
Даниил Д.	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2,5
Никита Д.	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2,4
Ростислав З.	3	2	3	2	1	2	3	2	3	3	1	2	2	2	2,2
Ваня З.	2	3	3	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1,8
Алсу И.	2	3	3	2	1	1	2	2	3	3	1	1	2	2	2,0
Тимур К.	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2,5
Олеся П.	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2,6
Степан Ч.	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	2,6
Саша Ч.	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2,5
Средний балл	2,8	2,8	3	2,4	1,6	2,1	2,5	2,4	2,8	2,7	1,6	1,7	2,1	1,9	2,3

Методика обследования моторики органов артикуляционного аппарата

А. Исследование двигательных функций артикуляционного аппарата

Исследование двигательной функции губ:

- 1) сомкнуть губы;
- 2) округлить губы, как при произношении звука «о», – удерживать позу под счет до 5;
- 3) вытянуть губы в трубочку, как при произношении звука «у», и удерживать позу под счет до 5;
- 4) сделать «хоботок» (вытянуть губы и сомкнуть их), удерживать позу по счет до 5;
- 5) растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно) и удерживать позу по счет до 5;
- 6) поднять верхнюю губу вверх (видны верхние зубы), удерживать позу;
- 7) опустить нижнюю губу вниз (видны нижние зубы), удерживать позу;
- 8) одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю;
- 9) многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п».

Отмечаются: выполнение правильное: диапазон движений невелик; наличие содружественных движений; чрезмерное напряжение мышц истощаемости движений, наличие тремора, саливации, гиперкинезов, активность участия правой и левой сторон губ; смыкание губ с одной стороны; движение не удастся.

Исследование двигательной функции челюсти:

- 10) широко раскрыть рот при произношении звука и закрыть;
- 11) сделать движение челюстью вправо;
- 12) сделать движение влево;
- 13) выдвинуть нижнюю вперед

Отмечаются: выполнение правильное; движения челюсти недостаточного объема; наличие содружественных движений, тремора, саливации; движение не удастся.

Исследование двигательной функции языка:

- 14) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет до 5;
- 15) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать под счет до 5;
- 16) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ;
- 17) сделать язык «лопатой» (широким), а затем «иголочкой» (узким);
- 18) упереть кончик языка в правую, а затем в левую щеку;
- 19) поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет и опустить к нижним зубам;
- 20) выдвинуть широкий язык вперед, а затем занести назад в ротовую полость;
- 21) стоя вытянуть руки вперед, кончик языка положить на нижнюю губу и закрыть глаза (логопед поддерживает рукой спину ребенка).

Отмечаются: выполнение правильное, движения языка имеют недостаточный диапазон; появляются содружественные движения; язык движется неуклюже всей массой, медленно неточно; имеются отклонения языка в сторону тремор, гиперкинезы; истощаемость движений, саливация; удерживается ли язык в определенном положении; движение не удается.

Исследование двигательной функции мягкого неба:

- 22) широко открыть рот и четко произнести звук «а» (в этот момент в норме мягкое небо поднимается);
- 23) провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в трубочку, по мягкому небу (в норме должен появляться рвотный рефлекс).

Отмечаются: выполнение правильное; объем движения ограничен, наличие содружественных движений, малой подвижности небной занавески, гиперкинезов, саливации, движение не удается.

Исследование продолжительности и силы выдоха:

- 24) сыграть на любом духовом инструменте-игрушке (губной

гармошке, дудочке, флейте и т.д.);

25) поддувать пушинки, листок бумаги и т.п.

Отмечаются: силу и продолжительность выдоха; укороченный выдох (в зависимости от возраста испытуемого).

Б. Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата

1. Оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот.

2. Широко открыть рот, как при звуке «а», растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы.

3. Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрыть и закрыть его.

4. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы и закрыть рот.

5. Положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот.

6. Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз (последовательность звуков и слогов изменяется) «а-и-у», «у-и-а», «ка-па-та», па-ка-та», «пла-плу-пло», «рал-лар-тар-тал», «скла-взма-здра»

Отмечаются: выполнение правильное; проявляется замена одного движения другим, поиск артикуляции, «застревание» на одном движении, инертность движения, недифференцированность движений, нарушение плавности движений, напряженность языка, подергивание языка, движения языка не удаются, легко ли удастся переключение с одной артикуляционной позы на другую, с одной фонемы на другую и с одного звукового ряда на другой.

Таблица 3

Результаты обследования двигательных функций артикуляционного аппарата (губы, челюсть)

Направление исследования	Двигательная функция губ									Двигательная функция челюсти			
№ пробы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Имя Ф.													
Ваня Б.	3	2	1	1	2	1	1	1	1	3	3	3	2
Даниил Д.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2
Никита Д.	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2
Ростислав З.	3	2	1	1	2	1	2	2	2	3	3	3	2
Ваня З.	3	2	1	1	2	1	1	1	2	3	3	3	2
Алсу И.	3	2	2	1	2	1	1	1	1	3	3	3	2
Тимур К.	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2
Олеся П.	3	3	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2
Степан Ч.	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2
Саша Ч.	3	3	1	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2
Средний балл	3,0	2,5	1,6	1,6	2,0	1,6	1,8	1,7	2,0	3,0	2,9	2,9	2,0
	2,0									2,7			

Таблица 4

Результаты обследования двигательных функций артикуляционного аппарата (язык, продолжительность и сила выдоха)

Направление исследования	Двигательная функция языка									Продолжительность и сила выдоха	Средний балл
№ пробы	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	
Имя Ф.											
Ваня Б.	2	2	2	2	3	1	2	2	3	3	2,1
Даниил Д.	2	2	3	2	3	1	2	2	3	3	2,4
Никита Д.	3	2	3	2	3	2	2	2	3	3	2,5
Ростислав З.	3	2	3	2	3	2	1	2	3	3	2,3
Ваня З.	3	2	2	2	3	2	1	2	3	3	2,2
Алсу И.	2	2	3	1	3	2	2	1	3	3	2,1
Тимур К.	3	3	3	2	3	2	2	1	3	3	2,5
Олеся П.	3	2	3	2	3	3	2	1	2	3	2,4
Степан Ч.	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2,6
Саша Ч.	2	2	3	2	3	2	2	2	3	3	2,4
Средний балл	2,5	2,2	2,8	1,9	3,0	2,0	1,8	1,7	2,9	3,0	2,3
	2,2									3,0	

Таблица 5

Результаты обследования динамической организации движений
артикуляционного аппарата

№ пробы	1	2	3	4	5	6	Средний балл
Имя Ф.							
Ваня Б.	1	2	1	1	1	1	1,2
Даниил Д.	2	3	2	2	2	2	2,2
Никита Д.	2	2	2	2	2	2	2,0
Ростислав З.	2	2	1	1	1	1	1,3
Ваня З.	1	2	1	2	1	1	1,3
Алсу И.	1	2	1	2	1	1	1,3
Тимур К.	2	2	2	2	2	1	1,8
Олеся П.	2	3	2	1	1	1	1,7
Степан Ч.	2	3	2	2	2	1	2,0
Саша Ч.	2	2	1	1	1	1	1,3
Средний балл	1,7	2,3	1,5	1,6	1,4	1,2	1,6

Результаты обследования звукопроизношения

Испытуемый	Фонетическая группа						баллы
	свистящие	шипящие	р-р'	л-л'	переднеязычн е	заднеязычны е	
Ваня Б.	ц ↔ х, з ↔ с, з ↔ ж	ч ↔ щ	+	губно- губной	н ↔ л, д ↔ т, т → л	г → ч, к ↔ т	1
Даниил Д.	с ↔ с', межзубны й	ш ↔ ж	горловой , р → щ	+	т ↔ п	х ↔ з, к ↔ п	1
Никита Д.	межзубны й	+	горловой	л → н	д → л, т ↔ д, нижнее произношение	+	1
Ростислав З.	+	+	горловой	-	д ↔ т, н → н'	к' ↔ к	1
Ваня З.	межзубны й	межзубный , ж ↔ з	+	л ↔ в, л' -	н ↔ л, д ↔ т, т ↔ л	+	1
Алсу И.	межзубны й	межзубный , с ↔ ш	горловой	губно- зубной	+	к ↔ г	1
Тимур К.	межзубны й	ш ↔ ж, межзубный	горловой	-	+	+	1
Олеся П.	с ↔ х	ш → щ	горловой	-	н → н'	г → х, к → х	1
Степан Ч.	Смз.	ч → т, ш → ф	+	+	+	х → в	1
Саша Ч.	ш ↔ щ, с → з, межзубны й	ч → ц, щ → с	р → л	губно- зубной	+	к → п	1

Методика обследования фонематических процессов

Предлагаемые задания используются для определения того, как ребенок воспринимает и различает каждый звук речи, а не только звуки, указанные в содержании задания как образец.

1. Оpozнание фонем:

а) подними руку, если услышишь гласный звук «о» среди других гласных а, у, ы, о, у, а, о, ы, и

б) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук «к» среди других согласных п, н, м, к, т, р

2. Различение фонем, близких по способу и месту образования по акустическим признакам

а) звонких и глухих п–б, д–т, к–г, ж–ш, з–с, в–ф

б) шипящих и свистящих с, з, щ, ш, ж, ч

в) соноров р, л, м, н

3. Повторение за логопедом слогового ряда

а) со звонкими и глухими звуками да-та, та-да-та, да-та-да, ба-па, па-ба-па, ба-па-ба, ша-жа, жа-ша-жа, са-за-са, за-са-за

б) с шипящими и свистящими са-ша-са, шо-су-са, са-ша-шу, са-за-па, ша-ща-ча, за-жа-за, жа-за-жа

в) с сонорами ра-ла-ла, ла-ра-ла

4. Выделение исследуемого звука среди слогов

Подними руку, если услышишь слог со звуков «с» ла, ка, ша, со, ны, ма, су, жу, сы, га, си

5. Выделение исследуемого звука среди слов

Хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуков «ж» лужа, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы

6. Название слов звуком «з»

7. Определите наличия звука «ш» в названии картинок колесо, ящик - сумка, шапка, машина, чайник, лыжи, цапля, звезда

8. название картинок и определение отличий в названиях бочка, почка, коза – коса, дом – дым

9. Определение места звука «ч» в словах (на-чало, середина, конец) чайник, ручка, мяч.

10. Раскладывание картинок в 2 ряда: в первый со звуком «с», во второй со звуком «ш» сом, шапка, машина, коса, автобус, кошка, пылесос, карандаш.

Обследование звукового анализа слова

1. Определить количество звуков в словах ус, дом, роза, баран, ромашка

2. Выделить последовательно каждый звук в словах мак, зонт, крыша, танкист, самолет

3. Назвать первый ударный гласный звук Оля, Юра, Аня, уши, осы, Яша

4. Определить последний согласный звук в словах ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол

5. Выделить согласный звук из начала слова сок, шуба, магазин, щука, чай

6. Назвать ударный гласный звук в конце слова ведро, грибы, рука, чулки

7. Определить третий звук в слове и придумать слова, в которых бы этот звук стоял в начале, середине и конце сосна

8. Придумать слова, состоящие из 3-4-5 звуков

9. Назвать слова с 1 слогом, 2, 3, 4 слогами

10. Определить количество гласных и согласных в названных словах

11. Назвать второй, третий, пятый звуки в этих словах

12. Сравнить слова по звуковому составу. Отобрать картинки, названия которых отличаются лишь по 1 звуку: мак, бак, бык, рак, дом, стул, лук, сук, машина, корзина

13. Сказать, в чем отличие этих слов Оля – Коля, крыша – крыса

14. Переставить, заменить, добавить звуки или слоги, чтобы получилось новое слово сук (сок), стол (стул), марки (рамки), ложа (жало), сосна (насос)

15. Закончить слова бара..., пету..., само...

16. Объяснить смысл предложений

На грядке лук.

За рекой зеленый луг

Таблица 7

Результаты обследования фонематического слуха

Задание	Опознавание фонем		Различение фонем			Выделение звука из слогов	Из слов	Слова со звуком [з]	Наличие [ш]	Определение отличий в названиях	Место звука [ч]	2 ряда [с], [ш]	Средний балл
Имя	[о]	[к]	зв-глух	шип-свист	соноров								
Ваня Б.	3	2	1	1	3	2	2	3	2	3	3	1	2,2
Даниил Д.	3	2	1	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2,3
Никита Д.	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2,8
Ростислав З.	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2,8
Ваня З.	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2,5
Алсу И.	3	2	2	2	3	2	3	3	1	3	3	1	2,3
Тимур К.	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2,6
Олеся П.	3	2	2	2	3	2	3	3	1	3	3	2	2,4
Степан Ч.	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2,8
Саша Ч.	3	2	2	2	1	2	3	3	1	3	3	2	2,3
Средний балл	3	2,5	1,8	2,2	2,5	2,5	2,6	3	1,8	3	3	1,9	2,5

Таблица 8

Результаты обследования фонематического восприятия

Номер пробы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Ср. балл
Имя																	
Ваня Б.	2	2	3	2	1	3	3	3	2	1	2	3	3	2	3	3	2,4
Даниил Д.	2	2	3	3	2	3	3	3	2	1	2	3	3	2	3	3	2,5
Никита Д.	2	1	3	3	2	3	3	3	2	1	2	3	3	1	2	3	2,3
Ростислав З.	2	2	3	2	2	3	3	3	2	1	2	3	3	2	3	3	2,4
Ваня З.	1	1	3	2	2	3	3	3	2	1	1	3	3	2	3	3	2,3
Алсу И.	1	1	3	2	1	3	3	3	2	1	1	3	3	2	3	3	2,2

Продолжение таблицы 8

Тимур К.	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2,6
Олеся П.	2	2	3	3	2	3	3	3	2	1	2	3	3	2	3	3	2,5
Степан Ч.	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2,6
Саша Ч.	1	1	3	2	1	3	3	3	2	1	1	3	3	1	3	3	2,1
Средний балл	1,7	1,6	3	3	2	3	3	3	2	1	1,7	3	3	1,8	2,9	3	2,4

Методика обследования письма

Письмо по слуху:

1. Записать буквы:

а) строчные (в случае забывания обозначить букву точкой) и, и, ш, т, ы, ш, з, ц, е, г, л, д, у, б, в, ж, ь, х

б) прописные Г, З, Д, Р, Ы, К, Ч, У, Е, Т, Ц, П, Л, В, М, Ф, Е, Ж, Щ

в) близкие по месту образования и акустическим признакам с, ш, ч, х, з, ц, л, р

2. Записать слоги:

а) прямые на, ба, са, ко, ку, шо, чи, мя, ня, ля

б) обратныеан, от, ас, яр, ац

в) закрытыерак, сом, сон, нам, там, дам, ком

г) со течением согласных ста, дро, тру, мло, кру, мто

д) слоги, в которых один и тот же согласный звук входит то в мягкий, то в твердый слог ма-мя, лу-лю, та-тя, ра-ря, са-ся, зу-зю, ка-кю, до-де

е) оппозиционные слоги са-за, па-ба, та-да, ку-гу, ша-жа, во-фо

3. Диктант слов различной структуры куст, щука, грач, утка, природа, лыжи, шарф, сильный, пружина, старушка, чтение, заснуть, перепрыгнуть

4. Запись предложения после однократного прослушивания

На лужайках зеленая трава.

Космонавт управляет космическим кораблем

5. Диктант из текста должен отвечать программным требованиям того класса, в котором обучается ребенок. Текст должен включать слова, содержащие звуки, близкие по способу и месту образования и акустическим признакам

6. А. Списывание рукописными буквами с печатного абзаца

а) букв (прописных строчных) К П Р В С Э З Н А Ж

с с е э п н о р в ш ц л м ж к

б) слогов Со, се, эс, са, за, чу, уч, пи, ни, Ки, жи, ши, щ

б) слов бант, насмешка, ус, несет, ножницы, скворец, гнездо, морковь

в) предложный с рукописного текста Наши бойцы защитили город на Волге

г) предложений с печатного текста Вот мелькали в воздухе белые пушистые снежинки

д) текста В Москве

Москва – центр страны. Хороша Москва летом. Зеленые деревья украшают город. В садах и на бульварах много цветов

7. Самостоятельное письмо

а) написать прописные гласные буквы, строчные согласные

б) записать разные слоги (закрытые, открытые, прямые, обратные)

в) написать одно-, двух-, трех-, четырех- сложные слова

г) подписать предметные картинки (слова) груша, яблоко, ножницы, свеча, заяц, помидор, огурец, тарелка, луна, куст, речка, трактор

д) придумать предложение и записать его

е) дать подписи к сюжетным картинкам (предложения) сюжетные картинки: девочка поливает цветы, мальчик играет с собакой

ё) составить предложения из данных слов и записать их под, лежит, заяц, кустом, дождя, после, лужи на, листья, береза, пожелтели

ж) составить и записать рассказ по серии сюжетных картинок (для учащихся 2-4 классов) сюжетные картинки

з) составить и записать рассказ на определенную тему

Таблица 9

Результаты обследования письма

Вид ошибок	Недоразвитие фонематического слуха				Недоразвитие фонематического восприятия			Графические ошибки				Лексико-грамматические ошибки											
Испытуемые	звон.-глух.	тверд.-мягк.	свист.-шип.	соноры	пропуски букв	перестановки	вставки	пропуски элементов	вставка лишних элементов	зеркальность	смещения сходных букв	замена слов по звуковому сходству	замена слов по семантическому сходству	пропуски слов	слитное написание слов	нарушение согласования	нарушение управления	неправильное обозначение границ предложения	Орфографические ошибки	Общее количество	Балл		
Ваня Б.	12	15	7	10	9	0	0	3	3	0	3	0	0	3	0	5	2	3	5	80	1		
Даниил Д.	2	2	1	0	4	0	1	2	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	16	33	1		
Никита Д.	4	2	1	3	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	13	24	1		
Ростислав З.	2	1	0	1	5	0	0	3	2	0	0	0	0	2	1	0	2	0	11	30	1		
Ваня З.	0	3	2	0	3	0	0	3	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	7	25	1		
Алсу И.	0	6	3	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	5	1	0	1	21	1		
Тимур К.	4	0	1	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	7	15	1		
Олеся П.	3	0	3	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	11	1		
Степан Ч.	6	0	3	0	3	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	3	2	0	4	24	1		
Саша Ч.	7	4	8	4	6	1	3	3	0	2	1	0	1	1	0	0	0	0	10	51	1		
Общее количество	40	33	29	18	34	1	7	17	8	3	5	1	2	10	2	15	7	4	78	314			
Кол-во ошибок по группам	120				42			33				41										78	

Таблица 10

Результаты обследования списывания

Вид письма	Списывание					Средний балл
Задание	букв	слов	слов	предложений	текста	
Ваня Б.	3	3	3	3	3	3,0
Даниил Д.	3	3	2	3	1	2,4
Никита Д.	3	3	3	3	3	3,0
Ростислав З.	3	2	3	3	2	2,6
Ваня З.	2	2	2	1	2	1,8
Алсу И.	3	1	2	1	2	1,8
Тимур К.	3	3	3	3	2	2,8
Олеся П.	2	2	3	3	3	2,6
Степан Ч.	3	3	3	3	3	3,0
Саша Ч.	3	2	3	3	3	2,8
Средний балл	2,8	2,4	2,7	2,6	2,4	2,6

Таблица 11

Результаты обследования письма по слуху

Вид письма	Письмо по слуху												Средний балл
Задание	Записать буквы			Записать слоги						Диктант слов	Запись предложения	Диктант текста	
	строчные	прописные	близкие по месту образования и акустич. признакам	прямые	обратные	закрытые	со стечением согласных	твёрд-мягк	опозиционные слоги				
Ваня Б.	3	3	3	3	3	3	2	2	1	1	1	1	2,2
Даниил Д.	2	3	2	1	3	3	3	3	2	2	1	1	2,2
Никита Д.	3	3	3	2	3	2	2	3	2	2	1	1	2,3
Ростислав З.	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	1	2,7
Ваня З.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	2,5
Алсу И.	1	2	2	3	2	1	2	3	3	1	1	1	1,8
Тимур К.	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2,3
Олеся П.	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2,8
Степан Ч.	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	1	1	2,3
Саша Ч.	2	3	2	2	2	3	1	2	1	1	1	1	1,8
Средний балл	2,6	2,8	2,6	2,4	2,7	2,7	2,3	2,7	2,1	1,7	1	1,2	2,3

Результаты обследования самостоятельного письма

Вид письма	Самостоятельное письмо													Средний балл
Задание	буквы		слоги	слова				подписать		предложение		рассказ		
	прописные гласные	строчные согласные		односл	двусл	трехсложн	четырёхсложные	предметные картинки	сюжетные картинки	придумать	составить предл из слов	по серии сюжетных картинок	на определенную тему	
Ваня Б.	2	3	3	3	3	2	2	1	2	1	2	1	1	2,0
Даниил Д.	2	3	3	1	1	1	1	1	3	2	1	1	1	1,6
Никита Д.	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1,3
Ростислав З.	2	3	2	3	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1,7
Ваня З.	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1,2
Алсу И.	1	1	3	2	3	3	2	3	2	3	3	1	1	2,2
Тимур К.	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	3	2	2	1,6
Олеся П.	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	1	2	2,6
Степан Ч.	2	3	3	3	2	2	1	2	2	2	3	1	1	2,1
Саша Ч.	2	3	2	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1,5
Средний балл	1,7	2,2	2	1,9	1,9	1,7	1,4	1,8	2	1,9	2	1,1	1,2	1,8

Примеры письменных работ обучающихся (диктант текста) на этапе констатирующего эксперимента

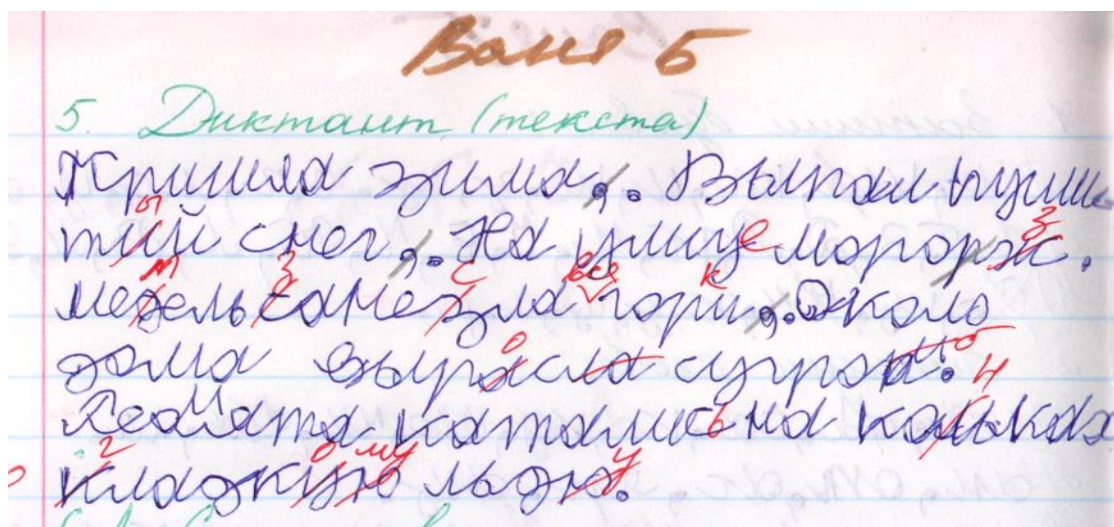


Рис. 12. Диктант Вани Б.

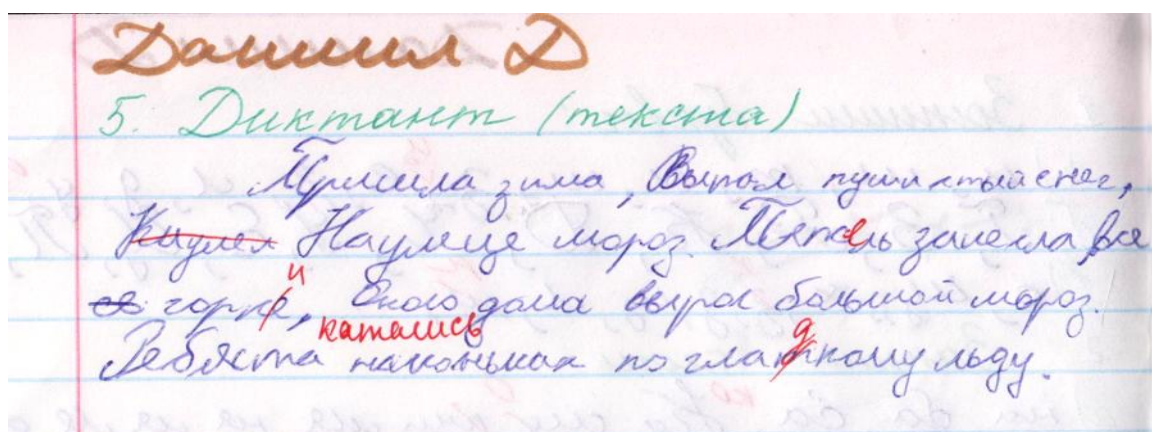


Рис. 13. Диктант Даниила Д.

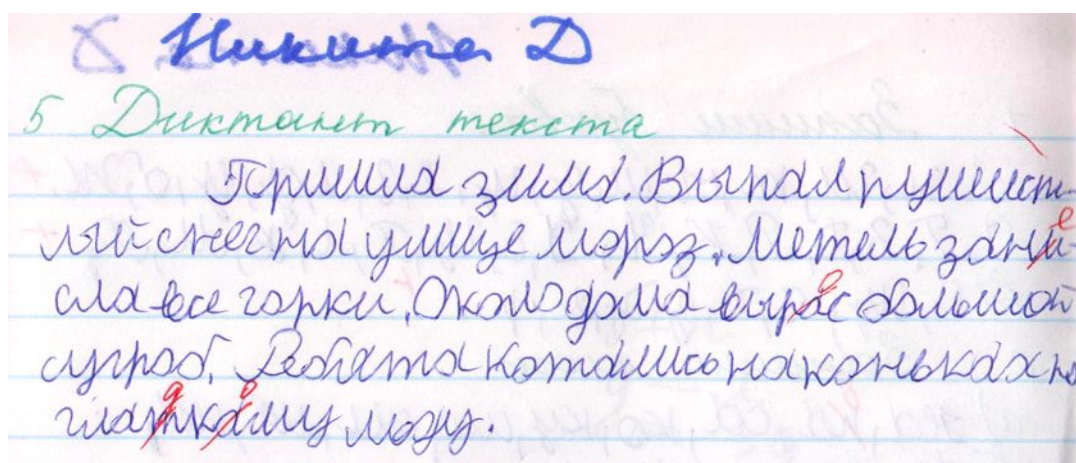


Рис. 14. Диктант Никиты Д.

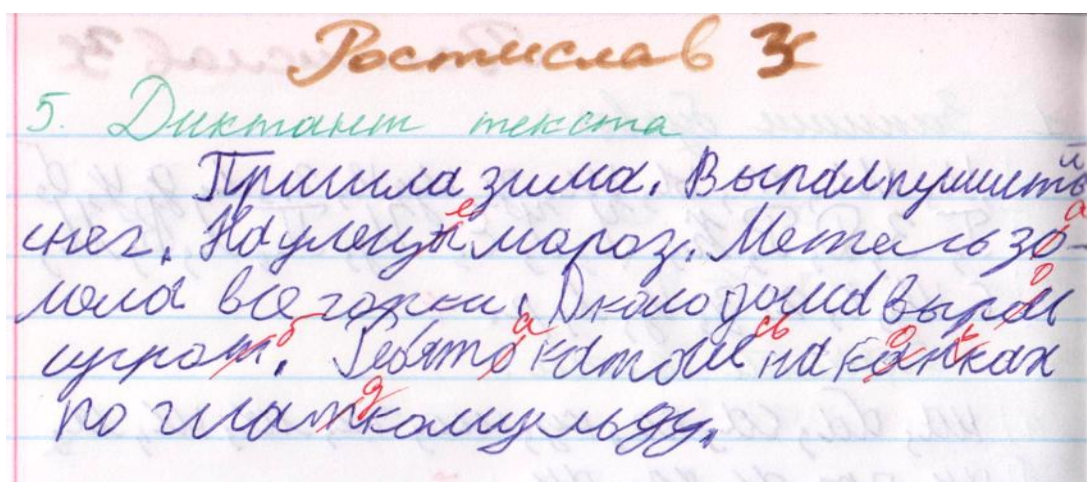


Рис. 15. Диктант Ростислава З.

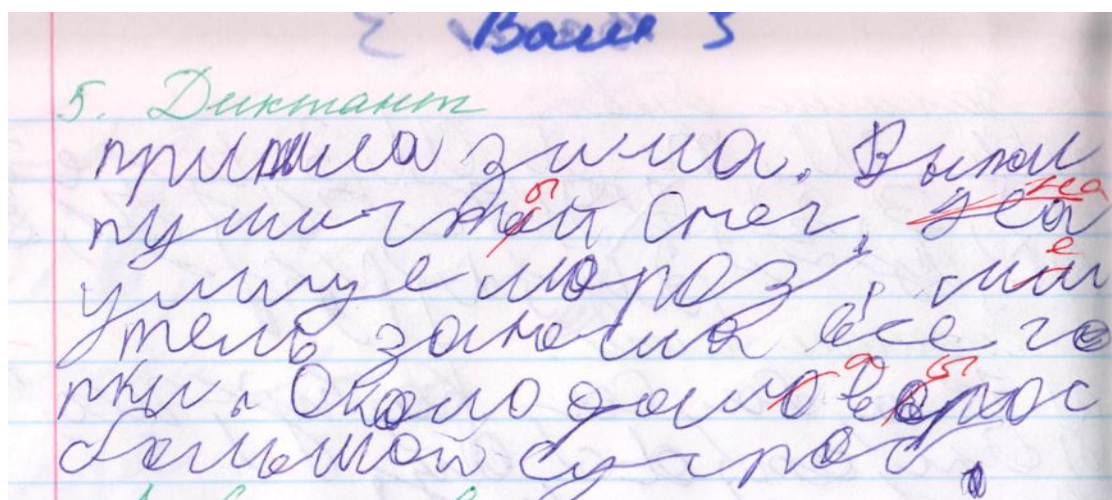


Рис. 16. Диктант Вани З.

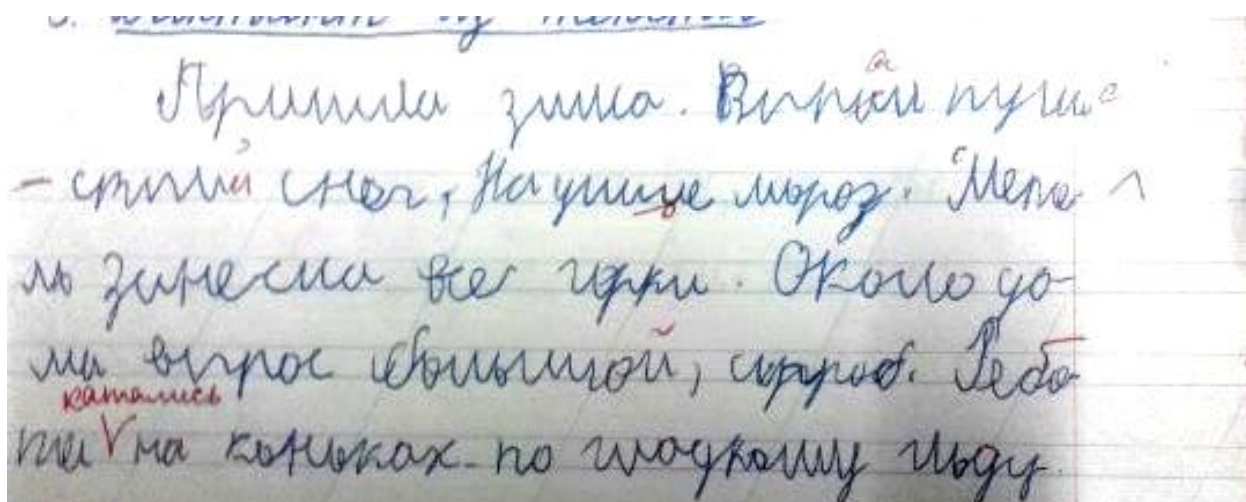


Рис. 17. Диктант Алсу И.

Тимур К

5. Диктант текста

Пришла зима. Выпал пушистый снег. На улице мороз. Метель занесла все горки. Около дома вырос большой сугроб. Ребята катались на коньках по гладкому льду.

Рис. 18. Диктант Тимура К.

5. Диктант (текст)

Пришла зима. Выпал пушистый снег. На улице мороз. Метель занесла все горки. Около дома вырос большой сугроб. Ребята катались на коньках по гладкому льду.

Рис. 19. Диктант Олеси П.

Степан Ч

5. Диктант текста

Пришла зима. Выпал пушистый снег. На улице мороз. Метель занесла все горки. Около дома вырос орошенный сугроб. Ребята катались на коньках по гладкому льду.

Рис. 20. Диктант Степана Ч.

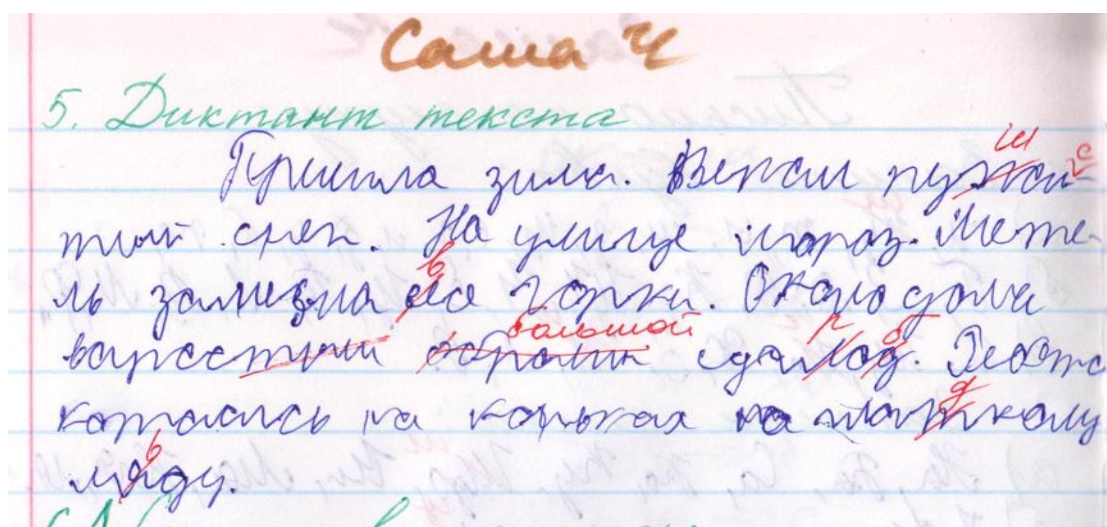


Рис. 21. Диктант Саши Ч.

Приемы работы и упражнения на этапе устной работы

Упражнения на развитие подвижности передне-средней и задней части спинки языка и на повышение точности ее движений:

- кончик языка упирается в нижние дёсна, а передне-средняя часть спинки языка поднимается вверх;
- кончик языка упирается в нижние десна, а передне-средняя часть спинки языка приподнимается до соприкосновения с верхними резцами;
- выдвижение передней части спинки языка вперёд (язык как бы выпадает изо рта), кончик языка зафиксировать у нижних резцов;
- поднятие задней части спинки языка вверх с одновременно широким открыванием рта, кончик языка зафиксировать у нижних резцов.
- При выполнении ребёнком перечисленных упражнений логопед тщательно следит за фиксацией кончика языка у нижних резцов (каждая артикуляционная поза удерживается под счёт от 1 до 5).

Упражнения на динамичную организацию движений передне-средней и задней части спинки языка:

- поднятие и опускание передне-средней части спинки языка: кончик языка упирается в нижние дёсна, а передне-средняя часть спинки языка то поднимается вверх, то опускается вниз, как при звуке а;
- поднятие и опускание задней части спинки языка: кончик языка упирается в нижние десна, а задняя часть спинки языка то поднимается вверх, то опускается вниз;
- высовывание языка как можно дальше изо рта, а затем втягивание как можно глубже в рот.

Упражнения на динамическую организацию движений языка:

- зафиксировать кончик языка у нижних резцов и широко открыть рот;
- зафиксировать кончик языка у нижних резцов и широко позевать;

- зафиксировать кончик языка у нижних резцов, широко открыть рот и позевать;
- дотронуться кончиком языка до верхних дёсен и широко открыть рот;
- дотронуться кончиком языка до альвеол и широко открыть рот;
- дотронуться кончиком языка до верхних дёсен, открыть рот и широко позевать;
- дотронуться кончиком языка до альвеол, широко открыть рот и позевать;
- кончик языка фиксируется у нижних резцов, а передне-средняя часть спинки языка поднимается вверх с резким опусканием челюсти;
- круговые движения кончиком языка по верхней губе с постепенным открыванием рта.

Упражнения на развитие силы и длительности ротового выдоха:

- сдувание воздушной струёй лёгких предметов, затем более тяжелых;
- задувание свечи холодной струёй на близком расстоянии, затем на дальнем;
- приведение во вращение ветряной мельницы холодной струёй на близком расстоянии, затем на дальнем;
- лёгкое дутьё через пластмассовые трубочки в посуду с водой до бурления воды;
- надувание резиновых игрушек. При этом следует обратить внимание детей на то, сколько раз им нужно вдохнуть, чтобы надуть игрушку: чем меньше, тем совершеннее выдох;
- игра на свистящих игрушках (свирели, дудочке, рожке и т.д.). Особенно эффективна игра на губной гармошке. Это упражнение преследует как бы три цели: удлинение выдоха, массаж мышц гортани вдыхаемой и выдыхаемой воздушной струей, тренировку губной мускулатуры.

Упражнения на развитие силы и длительности выдыхаемой через рот воздушной струи проводятся сначала с закрытыми носовыми ходами, затем

попеременно с открытыми и закрытыми и в заключение — с открытыми носовыми ходами. При этом широко используется зрительная, тактильно-вибрационная стимуляция, сравнение с образцом.

Приемы работы над дисграфическими ошибками

Два способа обозначения мягкости согласных на письме

1-й способ — посредством гласных 2-го ряда Сходство парных гласных

Цель: наблюдать в сравнении артикуляцию парных гласных, отмечая сходство (анализ речедвигательных и слуховых ощущений с опорой на зрительное восприятие через зеркало и без него).

1) Произнесение гласных парами с использованием индивидуальных зеркал (подробное рассмотрение артикуляции (каждой пары звуков):

а	о	э	у	ы
я	ё	е	ю	и

Можно ли считать парными звуки у и я, ы и ё ? Какие звуки называют парными и почему?

2) Назвать парный гласный к данному звуку (перекидывая мяч):

о — ? э — ? и т.д.

3) Прочитать записанные на доске слова; указать, являются ли гласные в данном слове парными; затем выписать лишь те слова, которые содержат парные гласные звуки:

Соня, Аня, руки, знамя, космос, костер, уют, память, поет, поэт, боксер, вилы, орех, весла, сильный, баян, салют, мыши, овес, клюнул, крыша, крыши, сливы, мухи, полет, скамья, ивы, лапы, липы, месяц, киты, маяк, птицы, пожар.

4) Списывать предложения, подчеркнуть слова, имеющие парные гласные:

Заяц спасся от волка.

Плыть в бурю опасно.

На ветке поёт чижик.

Козёл пошёл к ручью напиться.

Мы споём эту песню вдвоём.

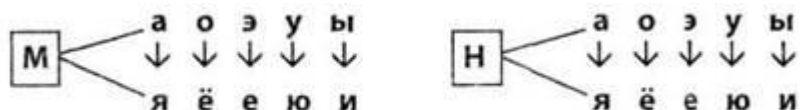
Дуют сильные ветры.

5) Самостоятельно подобрать слова, имеющие парные гласные.

Различие парных гласных

Цель: тренировать детей в различении твердых и мягких согласных (в произношении и по слуху); упражнять в обозначении мягкости согласных при письме посредством гласных второго ряда.

1) Хором прочитайте прямые слоги, сочетая согласный попарно с гласными первого, затем — второго ряда.



При повторном чтении обратить внимание на изменение звучания согласного от соседства гласных второго ряда. Аналогично — с согласными л, с и др.

2) Упражнение в слухо-произносительной дифференциации твердых и мягких согласных:

а) изолированно: услышав твердый вариант, назвать мягкий (с перекидыванием мяча):

б — б', в — в', г — г' и т.д. Аналогично к мягкому варианту подобрать твердый;

б) в слогах (перекидывая мяч):

да - дя

до - дё

ду — дю

её - во

ды-ди

ро-рё

со - сё

лю-лу

фы - фи

ту — тю

ня -на

бибы

3) Выборочный диктант слогов (записывать только слоги, содержащие мягкий согласный):

а) са, се, лё,ре, му, ми, зя, фа, до,рё, ки, бо, ге, ты, те, ла;

б) адо, ати, пря, гру, сми, ква, кве, дря, сва, сви, жне, глю...

4) Прочитать пары слов; устно составить предложения; уточнить звучание первого согласного звука (твёрдый — мягкий); объяснить разницу в написании слов:

мал — мял; лук — люк; мыл — мил; нос — нёс; вол — вёл.

5) Сопоставить по значению, произношению и написанию слова:

начинать — начинять; потомки — потёмки;

поток — потёк; слог — слёг.

6) Прослушать потешку. Выделить повторяющийся звук в, отмечая твёрдый и мягкий варианты его звучания. После записи подчеркнуть твёрдый согласный с последующим гласным первого ряда синим карандашом; мягкий согласный с последующим гласным второго ряда — красным:

Я во двор вела вола.

За рога вола вела.

Я вела во двор, а вол

В огород меня завёл.

7) Придумать слова, начинающиеся на мягкий согласный.

Образец: ф' — фиалки, фикус, фигура, февраль, фильм...

8) Прочитать и записать данные предложения, вставляя пропущенные гласные. Подчеркнуть твёрдые и мягкие согласные разными цветными карандашами:

ая

Цветы у В-ли зав-ли.

Мы вчеригр-ли в пр-тки.

Сын гл-дит, как мама гл-дит.

Нади Д-ша ед-т кашу.

Юрбыл р-д, что попал в первый р-д.

У Пети ут—т—, у Вити кот-т-.

Я с-ду в с-ду.

о - ё

Мы услышали р-в кор-вы.

Брат прив-з целый в-з сена.

У Ал-ши новые гал-ши.

Л-ня л-вит рыбу.

У т-ти Т-ни была т-лка Т-мка.

В р-ще светло от бер-з.

У-ю

Отец послал Петна почт-.

Л-ся л-бит л-к.

Павл-ша ел спел-ю кл-кву.

Ил-ша водит в школЛ-шу.

Н-жно полить вишн-.

Дифференциация Ы - И

1) Прочитать хором слоговую таблицу (вспомнить о свойстве гласных второго ряда):

мы - ми

ни - ны

ди - ды

бы - би

лилы

ры-ри

вы-ей

ти-ты

2) При отраженном повторении за логопедом следующих слов поднимать соответствующую гласную (ы или ы):

пир, бить, мыть, ты, спи, мы, мир, вы, сыр, писк, пыль, тир, визг.

3) Прослушать стихотворение.

ОХ, И НЕПОРЯДКИ В МИШКИНОЙ ТЕТРАДКЕ!

- Что глядишь, корова,

Строго и сурово?

- Мишка-лодырь через а
написал «карова».

- Напишите вы

«Мишка» через ы.

Проучите Мишку —

Превратите в мышку.

Кошка мышку хватъ —

Будет лодырь знать!

(С. Погореловский)

4) Ответить, как изменится смысл и звучание данных ниже слов, если в них гласный и заменить гласным ы:

нИть, пИлил, пилИ, вИли, вилИ, забИть.

5) Прочитать и записать слова, вставляя буквы ы, и:

к-т

н-тк-

л-п-

р-б-

в-шн-

м-ш

п-л-

в-лк-

пл-т-

л-ж

хр-п

с-льн-й

с-т-й

х-л-й

м-л-й

ж-р

ш-н-

6) Игра «Один — много» (с перекидыванием мяча).

Логопед называет имя существительное в единственном числе, ученик, возвращая мяч, называет то же слово во множественном числе и выделяет последний гласный звук — ы или и, например:

рама — рамы (ы), тетрадь — тетради (и), стена — стены (ы) и т.д.

7) Разложить предметные картинки в две группы по наличию в окончании гласного ы или и:

столЫ, комарЫ, сливЫ, кустЫ... яблокИ, грушИ, книгИ, спичкИ...

8) Изменить слова, данные в скобках, используя окончания ы, и:

У (лиса и белка) пушистый хвост. У (сосна и елка) зеленые иголки. У (береза и ольха) сережки. У (коза и овца) густая шерсть. У (сестра и бабушка) новые рукавицы.

9) Прочитать и записать текст, вставляя буквы ы, и:

а) Эти в-шн~, эти ел—в— саммсажал-.

Эти куст-кмал-нсампол-вал-.

б) У М-шж-лбел-е м-ш~. У Люсс-н-е бус-. На р-нке много гр-бов. Курсклевалзерн-шк-. Нельзя заг-бать в кн-гах л-ст-. Ул-цпокр-тснегом. У реки шурш-т кам-ш. Д-на несет в сумке д-ню.

10) Текст для графического диктанта:

Мы наловили много рыбы. Были тут ерши и окуни. Домой мы плыли в лодках. Наши мамы были рады. Они наварили нам ухи. Когда руки были вымыты, все сели за стол.

2-й способ — посредством буквы ь

1) Прочитать данные на доске слова, записать их в единственном числе. Отметить мягкость звучания подчеркнутых согласных, которая сохраняется и

в единственном числе. На смену гласным второго ряда приходит в этом случае письменный специальный знак, не обозначающий никакого звука, — буква ь (мягкий знак):

кони — конь	лоси —
степи —	голуби —
гуси —	двери —

2) Прослушать стихотворение:

Мягкий знак — хитрый знак.
Не сказать его никак.
Он не произносится,
Но в слово часто просится.
Почему у дома угол
Превратился сразу в уголь —
Без пожара, просто так?
Это сделал мягкий знак.
Сделать нам не так уж трудно,
Чтоб на мель не село судно:
Мягкий знак перечеркнуть —
И свободен водный путь.
Корабли, плывите смело!
Стала мель кусочком мела.
(Е.Измайлов)

— Какие превращения слов произошли при использовании буквы ь?
Записать эти пары слов в тетрадах.

3) Прочитать текст упражнения. Сравнить по смыслу и звучанию выделенные слова; выписать их парами. Как выражается в письме различие их звучания?

Брату шесть лет. Поставь шест под навес. Хорь — хищный зверек.
Сегодня выступит наш хор. Малыш ел яблоко. На поляне красивая ель. Мой брат разрешает брать его книги.

4) Прочитать слова; сравнить их по звучанию и написанию. Устно составить с ними словосочетания:

стал — сталь	кон — конь	плакат — плакать
был — былъ	вес — весь	цел — цель
кров — кровь	мыл — мыль	лез — лезь

5) В каждой паре слов определить по слуху согласный, мягкость которого на письме обозначается мягким знаком. Указать место в слове буквы ь (в середине и конце слова):

конь — коньки	огонь — огоньки
пень — пеньки	день — деньки
окунь — окуньки	зверь — зверьки

6) Прочитать пары слов. Выяснить разницу в их значении, звучании и написании:

банька — банка; полька — полка; галька — галка.

Бабка баньку затопила,

Мягкий знак позвать забыла.

Тут же банька банкой стала —

Вот как бабка сплеховала!

(Е. Измайлов)

7) Записать слова парами, изменяя их по образцу:

встань — встаньте	сядь —	верь —
надень —	кинь —	вынь —

8) Что произойдет, если из данных ниже слов исключить ь:

банька, полька, галька, зорьки, горьки?

9) Тексты для комментированного письма или графического диктанта:

а) Вчера был дождь. Таня гуляла без пальто. Теперь она больна. Тане больно глотать. Ей нельзя вставать.

б) У Юры корь. На теле сыпь. Мальчику надо лежать и пить горькое лекарство. Юра лег в постель. Теперь весь день мать возле больного сына.

10) Запомнить со слуха потешку; повторить ее хором; записать под диктовку:

У пенька опять пять опят.

Подчеркнуть согласные, мягкость которых обозначается вторым способом.

Звонкие и глухие парные согласные

В-Ф

1) Выделить звуки в и ф из слов в начальной позиции (по предметным картинкам).

2) Сравнить звуки по артикуляции (сходство, различие).

3) Соотнести звуки с буквами в, ф.

4) Прочитать двойные и тройные слоги, содержащие указанные звуки. Выборочно записать слоги под диктовку. Проверка хоровым чтением.

5) Закончить предложение, выбрав подходящее слово:

На домах развевались (влаги, флаги)

На полях достаточно... .

6) Дифференциация в - ф в словах — устно (поднять соответствующую букву). Логопед контролирует правильность отраженного проговаривания слов:

фыркал, ворона, фиалки, флейта, повар, завернул, фокус, фургон, паровоз, провода, свитер, лифтер, сейф, посевы, туфельки, физкультура, форточка, портфель, телефон.

7) Словарный диктант (записать слова в две колонки по наличию в или ф):

ворот, фары, фрукты, ватный, фант, картофель, коврик, кефир, шкафы, правда, кофе, клюква, финики, весна, веет, фея, фабрика, фасоль.

8) Прочитать и записать слова, вставив пропущенные буквы в, ф. Предварительный анализ проводится с громким проговариванием слов, подниманием соответствующих букв, устным составлением словосочетаний или предложений.

а) коро-а, с-ёкла, -утбол, -oleyбол, про-иль, про-ессия, кон-ерт, кон-ета, не-ть, -артук, кла-иши, про-ерка, бу-ет, ело—а, ли—т, пла—ал, шар-ик, жира-ы, -онтан;

б) -а-ли, -е-раль, -ы-их, -ести-аль, -у-айка, -ы-еска, с-ойст-о, -о-ремя, —ле-о, -ыли-ать, -альши-ый, -ое-ода, -ар-ор, -ере-очка, по-орачи-ай, -отогра—ия, -одо-орот, -одоём, —доба—ок, -ехто-ание, -еще-ой, —до-оль, -ещест-о, -ейер-ерк, ал-а-ит.

9) Работа с цифровым рядом: определение на слух места данного звука в словах (выдвинуть соответствующую цифру) {см. Методические рекомендации к гл. 3):

в —соловушка, перевод, водовоз, водопровод, вдевал, нефтепровод, вывел, волевой, выплывает, вывихнул, вовлечь, завинтить, вывинтить, взрывы, выровнял, выводы, взвод, проветривал, фарфоровый, шефство;

ф — филин, нефть, профессия, фуфайка, фланель, туфли, шлифует, кофейник, патефон, цифра, муфта, зефир, шарфы, шкафы, кофта, фарфор, фотография, конфеты, вафли, платформа, шофер, телеграф, салфетка, телефон, светофор.

10) Предложения для анализа и записи:

Вера варит фасоль. У Вали фиалки. У Феди новая фуражка. Феня видела филина. Мы вышли к новой ферме. Фабрика выпускает много обуви. Вещи внесли в лифт. В августе поспевают овощи и фрукты. На фасоли и моркови появились вредители. Воют выюги в феврале. Выются флаги у ворот.

П-Б

1) Выделение звуков пи б из слов в начальной позиции (по предметным картинкам).

2) Сравнение звуков по артикуляции (сходство, различие).

3) Соотнесение звуков с буквами п. и б.

4) Чтение слоговой таблицы; запись слогов под диктовку.

5) Устный диктант (услышав слово, поднять соответствующую букву — п,б):

грибной, разбудил, плакаты, ступени, колобок, рябина, справка, колбаса, дупло, плавал, близко, пляска, рапорт, терпение, теребил, суббота, облака, плакал, каблук.

6) Словарный диктант (записать слова в две колонки по наличию пи б):

слабый, грубый, крупный, буквы, спорил, собрал, забота, платок, бумаги, пакет, букет, бант, пальто, сапоги, трубы, пастух, лопата, капли.

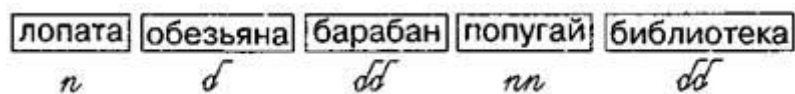
7) Из ряда диктуемых слов выборочно записать те, которые содержат:

п — свобода, плотник, борода, брюки, пшено, лампа, заботливый, кипит, пружина, лебедь;

б — правда, бужу, работал, поровну, зубной, зоопарк, забыл, запах, компот, клубок, скрипач.

8) Рассмотреть ряд предметных картинок, содержащих в названиях звуки п. и б в четкой позиции.

Проговаривая хором слова-названия, ученики вычленяют оба парных согласных, поднимая букву, после чего самостоятельно записывают этот ряд (15-20 картинок) заданными буквами, например:



9) После проверки можно выполнить обратное задание: собранные и перемешанные картинки вызванные ученики должны расставить так, чтобы картинки соответствовали готовой записи, например: сапоги, альбом, библиотека...

10) Работа с цифровым рядом: определение на слух места звука в слове (выдвинуть соответствующую цифру):

п — рапорт, лампа, апрель, попытка, покупал, пропуск, перепелка, пропал, перепрыгнул, поспал, переползти, потеплело, пепел, потоп, припомнил, поторопился;

б — заботливый, приборы, бубен, барабан, победа, бабочка, белобока, бобровый, попопуй, подобрал, пробубнил, безопасный, безоблачный, безработица, безошибочный.

11) Вписать пропущенный слог па или ба:

Лю-,ры-, тро-, ли-, -ран, -латка, сдо-, -леи, -зар, -буш-ка, тру-, -рус, лота, при-вил, за—вы, -кет, -намка.

12) Дописать предложения, выбрав подходящее по смыслу слово:

В синем небе звезды	Повалился старый
В синем море волны	На воротах крепкий
<i>(плещут, блещут)</i>	<i>(запор, забор)</i>
На траву выкатили	Во дворе ... петух.
На деревьях набухают	Надо устранить ... в знаниях.
<i>(почки, бочки)</i>	<i>(пропел, пробел)</i>

13) Записать глаголы с приставкой по-.

Образец: бежал — побежал.

Белил, бывал, болел, благодарил, беспокоил, боялся, бродил, брился.

14) Прочитать и записать слова, вставляя пропущенные буквы б, тг:

голу-ой, -лавал, цара-ал,глу-окий, за-латил, -ри-авить, -о-еда, —ри-оры, -алу-а, -ро-овал, -о—ро-овал, -ро-лыл, -о-орол, -у-енцы, -од-ородок, -лаго-олучно, -асно-исец.

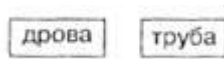
15) Прочитать предложения, поднимая в местах пропуска букву п или б. Затем записать их, подчеркнув вставленные буквы цветными карандашами:

В -арке -ыли -ольшиели—ы.Ре—ята -о-лылик -ерегу. -очка -о морю -лывет. -ора -о-елить -отолки.В -оле зреют хле-а. У -елки —ередние ла-ы короткие, -осле -олезни -ратосла-ел. Выросла ре-а -ольшая, -ре-ольшая.

Д-Т

1) Выделение парных согласных звуков из слов по предметной

картинке (в начальной позиции), например:



2) Сравнение артикуляции (сходство и различие).

3) Сопоставление этих звуков с их графическим изображением.

4) Дифференциация д и т в слогах двойных и тройных (устно и письменно).

5) Рассматривание парных картинок. Анализ слов-паронимов по смыслу и по звучанию; составление с ними предложений (устно).

дача — тачка	душ — тушь
дом — том	удочка, — уточка
дочка — точка	кадушка — катушка

6) Вписать пропущенные буквы т, д. С полученными словами составить предложения.

Образец: $\frac{д}{т}$ ом с $\frac{д}{т}$ ул

7) Закончить предложения, выбрав подходящее слово:

У Аленушки на сердце (тоска)

На крыльце подгнила (доска)

Ветер ... последние листья. (сдул)

Придвинь гостю (стул)

Брат ... экзамен. (сдал)

Я ... хорошим учеником. (стал)

8) Найти ошибку в стихотворении:

Поэт, придумав строчку,

В конце поставил дочку.

9) Записать слова под диктовку в две колонки (по наличию т, д):

ведро, ветры, туча, подул, стук, нарядный, страны, ударил, туман, задремал, двери, свисток, труба, подруга, трава.

10) Выборочная запись слов — только со звуком т:

добежал, труба, ветка, одуванчик, вытри.

11) Добавить недостающий слог та или да:

а) устно — с перекидыванием мяча;

б) письменно:

лопа-, приро—,ребя-, воро-, горо-, мая-, боро-, гуся-, темно-, меч-, посу-, глухо-, свобо-, просту-, звез-, забо-, холо -, бесе-, кар-.

12) Записать глаголы с приставкой до-. Устно составить с ними предложения.

Уточнить, какой смысловой оттенок придает словам приставка до-.

Образец: тянул — дотянул.

Ташил, топил, топал, держал, дежурил, делал.

(Подчеркнуть буквы т, д цветными карандашами.)

13) Определить место звука в словах (выдвинуть соответствующую цифру из ряда) [см. Методические указания к гл. 2].

т — трактор, стрела, стрелять, тетради, табурет, торопит, тревожит, поступит, придут, приведут, дует, дремота, стыдно, продукты, тронут, оттуда, подросток;

д — борода, дудочка, градусник, заводной, дрозды, дождался, додумался, дожидались, добыча,раздобыл, отобедал, трудно, простуда, водосток, водопроводный, подбородок.

Т'-Д'

(Мягкие варианты)

1) Выделить мягкие фонемы из слов в начальной позиции.

2) Прочитать столбцы слогов указанного типа (см. Методические указания к гл. 3):

те - де; те - де - те; аду - ату...

3) Записать их под диктовку.

4) Сопоставить слова-паронимы по смыслу и звучанию:

день — тень	следит — слетит
дело — тело	ходите — хотите

5) Выделить мягкие фонемы из слов — поднять соответствующие буквы:

затихли, задел, тени, стёкла, дивный, стихи, сеять, делить, девять, мать, лебеди, молодец, тетерев, надевать, дежурить, множитель, вдеть.

6) Записать слова под диктовку в две колонки (по наличию т'-д'):

ветер, девочки, стирка, водичка, декабрь, дерево, темный, стенка, деньки, гости, летит, неделя, октябрь, картина, середина, пластинка, лошади, разбудил.

7) Определить место в слове (выдвинуть цифру из ряда) — см. Методические указания к гл. 2:

т' — растение, потемнеть, стены, дети, протянул, победитель, ребятишки, кровать, стебель, сырость, прелесть, спать, скорость, спортивный, растирать, тетерев, делитель;

д' — придем, разбуди, сидеть, переделать, победил, студень, трудился, одежда, стадион, ведерко, разделить, лебеди, смородина, продержит, самодельный.

8) Изменить слова по образцу. Указать смысловое различие:

а) устно — с перекидыванием мяча;

б) письменно — с подчеркиванием букв:

Образец: войди— войдите.

погляди — ...	иди — ...	найди — ...
отойди — ...	приходи — ...	уведи — ...
проследи — ...	наряди — ...	зайди — ...
перейди — ...	погоди — ...	проводи — ...

Т-Д; Г-Д'

9) Четко произнести чистоговорку:

Дятел на суку сидит, Дятел дерево долбит. День долбит, два долбит — Носом в небо угодит.

10) Списать, вставляя пропущенные буквы:

а) -е-игос—илиу-ё-ив-еревне. -я-яугос-ил -е—еймё-ом.

Ребя-ишки пус-или ло-очку по во-е. Скоро при-ё- ле-о. -е—и пой-ув лес за яго-ами. -у—убы. Бу-уи жёлу-и.

б) -е—и си-япод с-арым -убом. В пол-ень -ам гус-ая -ень. И-ё- с - опором -я-я Ви-я. Он бу-еруби-ъ сухие сучки, «—е—и! О-ой-и—е от -ерева. Сук упа-ё- !»

11) Слуховой диктант:

а) Настала осень. Дует холодный ветер. Солнце светит тускло. Часто идут дожди. Птицы дружными стаями летят в тёплые страны. В лесу стоит тишина. День стал короток.

б) Долго стоит в средней полосе тоскливая осень. Дожди, ветры, холода. Даль задёрнута дымкой тумана. Падают с деревьев последние листочки. Стаи птиц готовы к дальним перелётам. Всё живое ждёт, когда же придёт матушка-зима.

12) Вписать в данные ниже глаголы пропущенную приставку от-; подчеркнуть т, д.

-дал	-дышался	-дохнул
-тащил	-давил	-тянул
-таял	-дежурил	-толкнул
-делил.	-точил	-далился

13) Прочитать загадку, вставляя буквы т, д:

У ро-и-елей и -е-ок

Вся о-еж-а из моне-ок. (Рыбы)

(В. Фетисов)

14) Тексты для графического диктанта (см. его методику: II, 1.4):

а) Тают льдинки на стекле.

Дикая утка ведет утят.

Сова отлично видит в темноте.

б) Сады тяготились плодами. Плоды жались друг к другу, как птенцы в гнезде. Садовник ходит от дерева к дереву. Он снимает спелые плоды и кладет в корзину. Корзину накрывают скатертью и несут в машину. Там ее ставят на переднее сиденье. Эти чудесные яблоки отправляют на выставку.

15) Устный диктант.

а) Прослушать и обсудить отрывок из повести А.Н. Толстого «Детство Никиты».

б) При повторном прочтении логопед делает паузы после тех слов, которые содержат звуки т, д, обозначая такие слова единичным постукиванием карандаша по столу. Дети должны поднять соответствующую букву:

-ри -ня -ул мокрый ве-ер, съе-ая снег. Ночью наконец хлынул -ож-ъ, и так зас-учало в окно, что Ники-а проснулся, сел в крова-и и слушал, улыбаясь.

Чу-есен шум ночного -ож-я. «Спи, спи, спи», — -оропли-во с-учал он по с-ёклам. И ве-ер в -емно-е порывами рвал -ополя пере-омом.

Ники-а перевернул по-ушку холо-ной с-ороной вверх, лёг опя-ъ и ворочался поо-еялом, ус-раиваясь у-обнее.

К у—ру —ож-ъ прошёл, но небо еще было в -яжёлых -учах. От снега не ос-алось и сле-а. Широкий -вор был покры— синими лужами. Весь ос-рый, чис-ый, воз-ух был полон шумом па-ающей во-ы...

Ломая лёд,река выхо-ила из берегов, кру-ила ль-ины, вырванные с корнем кус-ы, шла высоко через пло-ину и па-ала в ому-ьс.

С-3

- 1) Выделить звуки с и з из слов в начальной позиции.
- 2) Сравнить по артикуляции (сходство, различие).
- 3) Соотнести звуки с буквами с, з.
- 4) Прочитать двойные и тройные слоги со звуками с, з; записать слоги под диктовку. Проверить запись чтением. (См. Методические рекомендации к гл. 3.)

5) Дифференцировать с и з в словах (устно, поднимая буквы):

заявление, событие, самовар, узнал, присяду, позвони, присвоил, слагаемое, разность, отрезок, действие, признак, слоги, звуки, мимоза, озорник, растение, незабудка, капризный, карусель.

б) Записать под диктовку слова в две колонки (по наличию с, з):

зонт, свёкла, глаза, закат, восемь, сентябрь, август, узнал, уснул, зрелый, спелый, успел, весло, везла, весна, осень, класс, присел, спасибо, увязли, тазик, песок, паста, змейка, смелый.

7) Определить место звука в слове (выдвинуть цифру из ряда) — см. Методические рекомендации к гл. 2:

С

а) посёлок, спасли, спаслись, свисток, собрался, касса, смастерил, класс, самосвал, расписание, рассадил, соскучился, страус;

б) засмеялся, записка, засорился, развесил, взвесил, заслонился, приспособился, здесь, пустозвон, рассказал, сосед, присоседился, разносился.

З

а) зазвали, паровозы, заноза, заказал, завязал, развязал, зазвенел, разрезал, заморозил, замазал, звёзды, разузнал, зазвонил, рюкзак, разгрузил, разморозил;

б) заскочил, зазнался, здравствуй, скользит, слёзы, послезавтра, сказал, разрисовал, растрезвонил, сознание, сразу, сюрпризы, сообразил.

8) Образовать от данных глаголов новые посредством приставки за-.

Образец: вязать — завязать.

светить — ...солить — ...носить — ...сыграть — ...стелить — ...нести — ...сорить — ...просить — ...звонить — ...возить — ...сунуть — ...ползти — ... Устно составить словосочетания с некоторыми из глаголов.

9) Четко повторить:

На скамейку Зоя села.

Справа — Слава,

Сева — слева.

Ослик был сегодня зол —

Он узнал, что он осел.

(С.Маршак)

10) Прочитать, поднимая в местах пропуска букву с или з. После разбора записать предложения. (Возможно проведение графического диктанта.)

Поля -а-еяли ов-ом и кукуру-ой. В -овхо-е -о-рели арбу-ы. Уо-ера гутые -аро-ли. -де-ь пока-али-ь -елёные в-ходы. Ра-дал-я -ильный -тук. -агремел -а-ов. В -о-новом ле-у -моли-тый -апах. Одели—ь -еленью ку-ты, -апели -вонко -оловьи. -а-крипел под поло-ьями -нег. -иние -треко-ы в-летали над о-окой.

К-Г

- 1) Выделить звуки к, г из слов (в начальной позиции).
- 2) Сравнить по артикуляции (сходство, различие).
- 3) Соотнести звуки с буквами к, г.
- 4) Дифференцировать звуки (устно и письменно) в слогах: га - кага ака - ага и др.

5) Сопоставить слова-паронимы по смыслу и звучанию: гора — кора игра — икра голос — колос горка — корка грот — кротгалька — калька гость — кость гол — кол группы — крупы Включить их в предложения (устно).

- 6) Устный диктант слов (поднять букву к или г):

согнул, крепость, кирпич, около, лягушка, магазин, огромный, грачи, крапива, глубина, кувшин, приказ, газовый, рукавицы, слагаемое, бумага, главный.

- 7) Записать слова в две колонки (по наличию к, г):

загар, крыша, грозный, глаза, прыгал, прыжок, кино, закат, молоко, берега, глина, сказал, гром, берлога, грубый, крупный.

- 8) Определить место звука в словах (с опорой на цифровой ряд):

г — Гриша, Григорий, глагол, загадка, гигант, прыгалки, гогочет, круглый, разгрыз, разогнул, заглавие, гагара, пригрелся, маргаритки, кругом, разговор, разбегусь, пуговица, велогонка, килограмм;

к — кубики, коврик, крепкий, коробок, крыша, крышка, каблуки, морковь, морковка, крокодил, клубок, сказка, глубоко, колокол, колокольчик, гармошка, глазки, грелка, клубника, скороговорка, заголовок.

9) Вставить пропущенный слог га или ка:

а) устно — с перекидыванием мяча; б) письменно: ду~, ру~, но-, -пуста, доро-, гор-, -зета, вил-, загад-, раду-, вет-, ро-, бо-тыри, голуб-, -тер, -лоши, -раж, верёв-, заряд-, сто-, отва-, палат-, -мыши, -лит-, -пель-, -нав-.

10) Дописать недостающее слово:

Весь чердак уже ..., (в огне)

Бьются голуби.... (в окне)

Раздался детский (голосок)

Золотился на солнце каждый (колосок)

11) Повторить хором загадку; запомнить ее, разгадать.

Летели галки, стояли палки.

Если на каждой палке сядет по галке,

То для одной галки не хватит палки.

Если на каждой палке сядет по две галки,

То одна из палок останется без галок.

Сколько было палок?

Сколько было галок? (Ответ: три и четыре.)

12) Прослушать стихотворение С. Погореловского:

Пишет Миша-Михаил:

«Дед Герасим гол забил».

Все читают, восклицают:

— Ай да старый, гол забил!

Дать во все газеты дедовы портреты!

— Нет,— сказал сердито дед, —

Мишкин дайте в них портрет!

Писал диктовку в школе,

А думал о футболе.

Оттого-то КОЛ
Превратился в ГОЛ,
И за этот ГОЛ
Получил он КОЛ!

— В чем заключалась ошибка Михаила? Какие два значения имеет слово кол?

13) Объяснить смысл пословицы; записать ее по памяти: Не гони коня кнутом, а гони коня овсом.

14) Предложения для графической записи:

За окном гудит вьюга. Декабрь год кончает. Волк скрылся в глубоком овраге. Иголки мы кладем в коробку. На пригорке краснеют ягодки. Мы любим играть в городки и кегли. Ежик надел на колючки яблоко. Рябины покрыты гроздьями красных ягод.

15) Отгадать загадку В. Фетисова, записать графически ее текст под диктовку (диктуется построчно):

На пригорке у пеньков
Много тонких стебельков.
Каждый тонкий стебелек
Держит красный огонек.
Разгибаем стебельки,
Собираем огоньки. (Земляника)

Ш-Ж

- 1) Выделить звуки ш и ж из слов в начальной позиции.
- 2) Сравнить по артикуляции (сходство, различие).
- 3) Соотнести звуки с буквами ш, ж.
- 4) Дифференцировать звуки в слогах (в произношении; по слуху; в записи под диктовку).

5) Сопоставить слова-паронимы по смыслу и звучанию:

шар — жар	шить — жить	шаль — жаль
шесть — жесть	крушил — кружил	тушил — тужил

Составить с ними предложения (устно).

б) Дифференциация ш и ж в словах (на слух):

а) устно (поднять соответствующую букву):

жаворонок, порошок, полушубок, прожил, пришить, макушка, мужество, про шумел, сложение, инженер;

б) письменно (записать в две колонки под диктовку):

кружил, груши, жаба, ждать, галоши, шуба, слушать...

7) Изменить слова по образцу:

а) устно — перекидывая мяч; составить с ними предложения;

б) записать слова парами, подчеркнуть ш и ж:

Образец: дорого — дороже; высоко — выше,

глухо — ...	низко — ...
глубоко — ...	твердо — ...
далеко — ...	близко — ...

8) Определить место звука в слове (выдвигая цифру из ряда):

ж — ножницы, важный, оружие, желток, вежливо, бережок; жажда, жжет, жижа, пожиже, жужжал;

ш — шашка, шалаш, шуршит, шуршишь, шишки, шалунишка, шелушить, нарушаешь, крошишь, шепчешь.

9) Прочитать и записать, вставляя буквы ш, ж:

И про на-их двух чи-ей,

Двух е-ей и двух у-ей

Знают в на-ем новом доме

Все двенадцать эта-ей.

(С. Михалков.)

10) Повторить правило написания слогов ши и жи; вписать указанные слоги в данные ниже слова:

ска	-петь	ма-на .	-раф
напи	сло-ть	пру-на	-вот
пока	су-ть	горо-на	-нель
расска	кро-ть	вер-на	-рина
дока	кру-ть	стар-на	-лет

11) Прочитать и записать, вставляя буквы ш, ж:

После до-дя боль-ие лу-и. Мы. на—ли е-а под ёлкой, принесли домой в ко-ёлке. Рань-е всех чи-и встают. В небе н ру ит кор-ун. Стер-ень каранда-а кро-ится. Умно-ение мо-но заменить сло-ением. Дер-ите голову вы-е, ды-ите глуб-е.

Пу-истая вата плывёт куда-то.

Чем вата ни-е, тем до-дик бли—е. (Облака)

Оглушение звонких согласных

Тема занятия «Оглушение звонких согласных в середине слова»

Цель: наблюдать несовпадение норм произношения с нормами правописания; упражнять учеников в проверке сомнительных согласных.

1) Рассмотреть и назвать предметные картинки (попарно):



В каждой паре слов выделить третий звук:

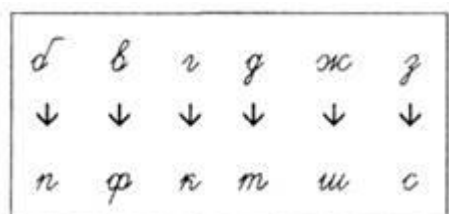
а) в обоих словах слышится (произносится) ш;

б) в обоих словах слышится (произносится) т.

Сравнить написание рассмотренных слов.

Беседа с выводом: оглушение звонких согласных ж и д в словах ложка, лодка объясняется соседством глухого согласного к. Если устранить это соседство, звуки зазвучат звонко, без искажения: ложечка, лодочка. Уточнению согласных ж, д способствует соседний гласный (е, о).

Оглушение может происходить с любым из парных звонких согласных. В этом случае звонкий согласный произносится как его парный глухой согласный:



2) Рассмотреть примеры оглушения звонких согласных в словах (когда за звонким следует глухой согласный):

Произношение: Написание:.

глазки
борода
ногти
юбка
книжка
рукавич

глаза — гласки

борода — боротка

ноготь — нокти

юбочка — юпка

книшка — книжечка

рукафчик — рукава

3) Логопед. В середине слов чашка, ветка, встретились два глухих согласных: гик, тк. Чтобы убедиться в том, что здесь нет противоречия между произношением и правописанием, обратимся за помощью к тем же гласным: чашечка, веточка.

4) Проверить сомнительные согласные в словах:

лавка — ...	полоска — ...
шубка — ...	селёдка — ...
матрёшка — ...	обложка — ...
тетradка — ...	сказка — ...
плитка — ...	крышка — ...

5) Прочитать; подобрать проверочные слова; записать, вставляя пропущенные согласные:

Стоит избу-ка на курьих но-ках. В ка-ке дождевая вода. Собака спит в бу-ке. На этой гря-ке растёт морко-ка. На опу-ке зеленеют берё-ки. На выру-ке поспела сла-кая малина. Бегут по доро-ке доски да но—ки. (Лыжи)

6) Вставить после проверки пропущенные согласные:

Ры-ка мелка, да уха сла-ка. Садись ря-ком да поговори ла-ком. На мы-ку и ко-ка зверь.

По у-кой доро-ке гусиным ша-ком гусиное войско шагает гу-ьком.

Явился в желтой шу-ке,
Прощайте, две скорлу-ки! (Цыпленок)
Падают с ве-ки
золотые моне-ки. (Листья)
Похлопочет над цве-ком
и поделится ме-ком. (Пчела)

7) Подобрать слова, соответствующие данным схемам. Устно проверить согласный в середине слов:

— шка

чашка, кошка, вышка, мышка, кашка, сушка, пышка.
клюшка, плошка, брошка, плюшка, крошка, крышка
рубашка, катушка, подушка, лягушка, окрошка, засушка
братишка, покрывало, верхушка, картошка, старушка

— жка

ножка, ложка
пряжка, стёжка, кружка
стрижка, фуражка, стружка, серёжка, варежка, обложка
сыроежка, застёжка, подножка

— дка

лодка, кадка, будка, дедка
грядка, грудка, сводка, прядка
загадка, соседка, отгадка, посадка, беседка
разведка, проводка

— тка

нитка, сетка, ветка, ватка, детка

Работа по теме «Оглушение звонких согласных в конце слов» проводится аналогично изложенной выше — «Оглушение в середине слов».

8) Проверить сомнительный согласный в конце слова:

- а) устно — с перекидыванием мяча;
- б) письменно (выборочно).

Образец: лёд — ледок (д).

п-б — суп, краб, зуб, сугроб, прорубь, залп, ястреб, сруб; д-т — сад, завод, крот, мёд, народ, невод, лёд, труд, пилот; ш-ж — малыш, шалаш, рожь, ландыш, нож, ёрш, ёж; с-з — мороз, арбуз, рассказ, груз, нос, глаз, воз, трус; ф-в — клюв, шкаф, обувь, шарф, посев, жираф, бровь; к-г — стук, утюг, овраг, флаг, берег, шаг, друг, фартук.

9) Прочитать и записать слова, вставляя нужные буквы. Устно проверить последний согласный в слове.

л—в с г г з г б

р-д в—г с—д д—г

Слова для справок: лев, лов; рад, род, ряд; снег, стог, слёг, слог; враг, визг; глаз, груз, грыз; след, стыд, свод; горб, гриб, герб, груб, грёб; друг, долг.

10) Прочитать пары слов; сравнить их по смыслу, звучанию, написанию. Подобрать проверочные слова, составить предложения (словосочетания).

Образец: цветущий луг (луга); горький лук (луковица), пруд — прут; плод — плот; молод — молот; лёд — лёт; рот — род; сток — стог; серб — серп; гриб — грипп.

11) Прочитать загадки, пословицы, поговорки, вставляя пропущенные согласные. Подобрать проверочные слова:

Кто любит тру-, того люди чтут.

Бро-ь да гла-ья-ком живут.

На языке мё-, а под языком лё-.

Спасибо, моро-, что снегу нанё-.

Без ру-, без но-, а рисовать умеет.

Пей, ешь, а правду ре-ь.

Какокорень, такой пло-.

Три мудреца в одном тазу

Пустились по морю в грозу.

Бу-ъ попрочнее старый та-,
Длиннее был бы мой расска-.

(С. Маршак)

Восемь но-, как восемь ру-,

Вышивают шёлком кру-.

Мастер в шёлке знает тол-.

Покупайте, мухи, шёл-! (Паук)

(В. Фетисов)

12) Выписать после проверки сомнительных согласных слова в две колонки по наличию звонкого или глухого согласного:

а) кни-ка, кры-ка, ча-ка, ко-ка, бума-ка, сапо-ки, кату-ка, сырое-ка, пря-ка, теле-ка, покры-ка, серё-ка, доро-ка, опу-ка, кру-ка, стру-ка;

б) но—, гла—, страу-, голо-, докла-, сапо-, кру-, вол-, ера-, стол-, мое-, тор-, малы-, бага-, похо-, камы-, гара-, солда-, шар-, уло-, прили-, рука-, рыболо-.

Карточки-подсказки

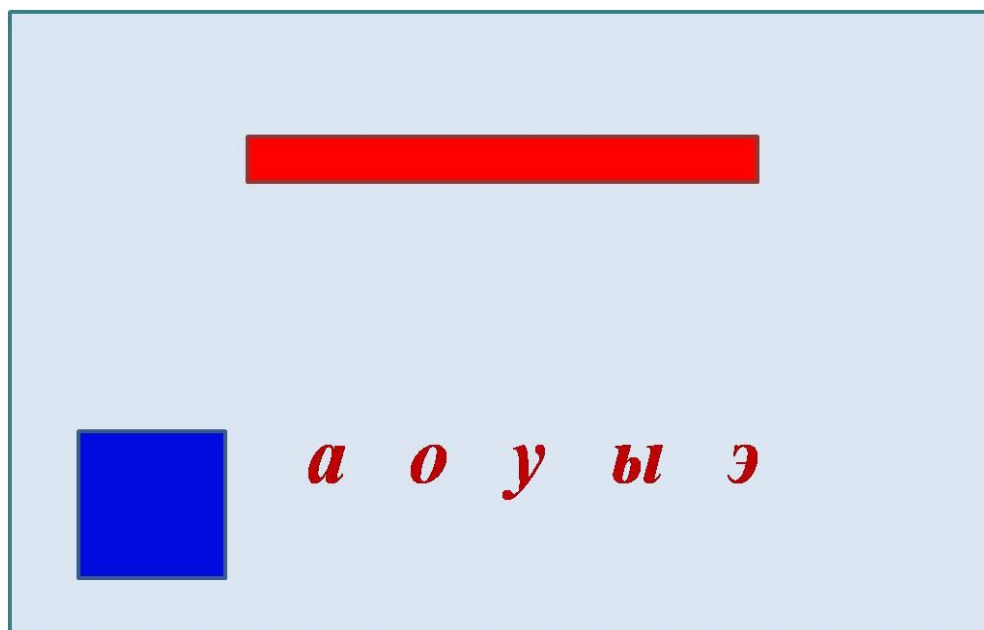


Рис. 23. Карточка-подсказка "Обозначение твёрдости согласного на письме"

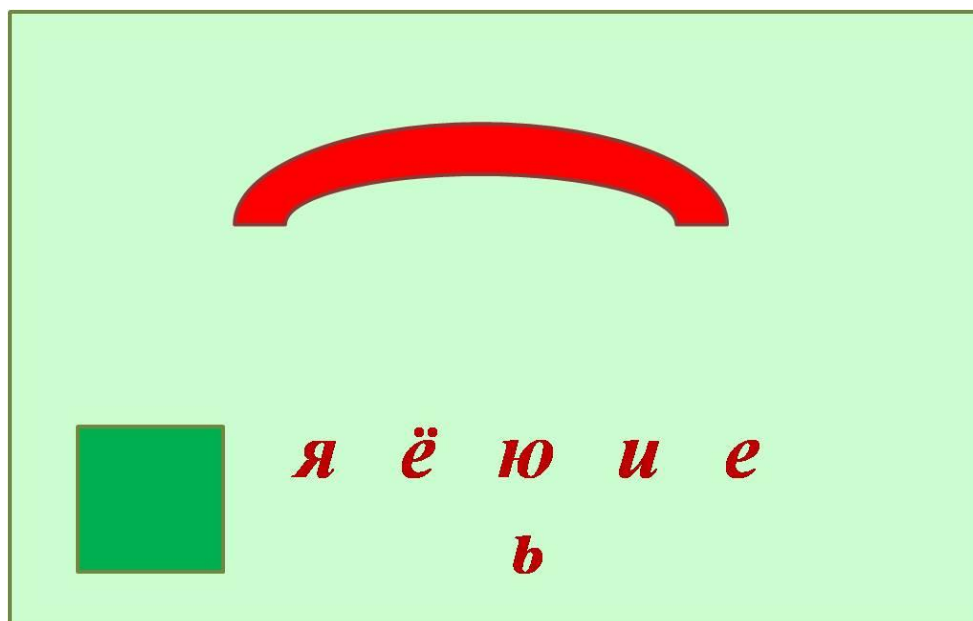


Рис. 24. Карточка-подсказка "Обозначение мягкости согласного на письме"



Рис. 25. Карточка-подсказка "Согласные буквы, обозначающие звонкие согласные звуки"

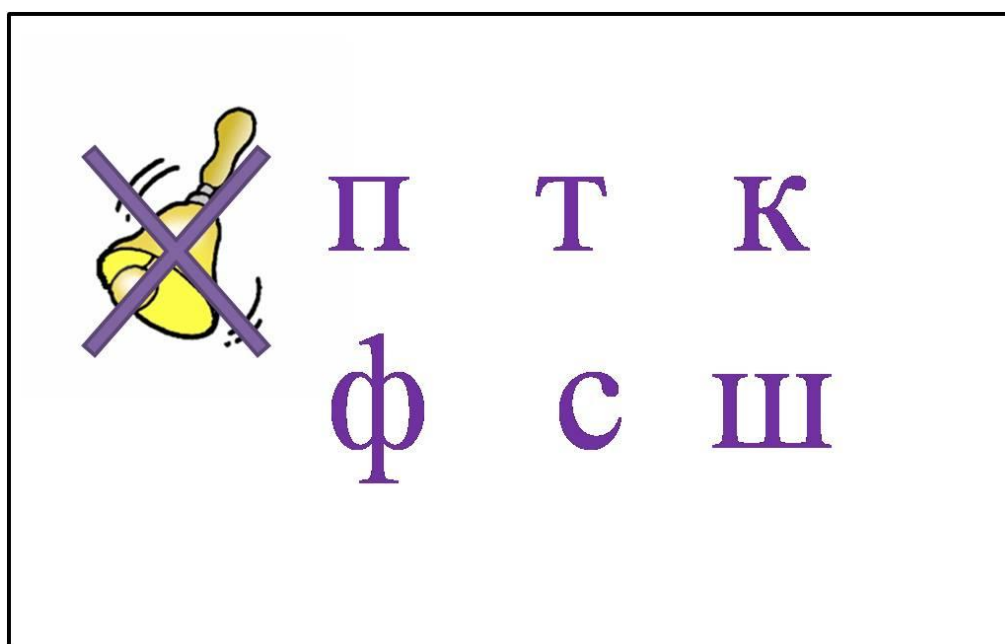


Рис. 26. Карточка-подсказка "Согласные буквы, обозначающие глухие согласные звуки"

Результаты контрольного эксперимента

Вид ошибок	Недоразвитие фонематического слуха				Недоразвитие фонематического восприятия			Графические ошибки				Лексико-грамматические ошибки							Орфографические ошибки	Общее количество	Балл
Испытуемые	звон.-глух.	твёрд.-мягк.	свист.-шип.	соноры	пропуски букв	перестановки	вставки	пропуски элементов	вставка лишних элементов	зеркальность	смещения сходных букв	замена слов по звуковому сходству	замена слов по семантическому сходству	пропуски слов	слитное написание слов	нарушение согласования	нарушение управления	неправильное обозначение границ предложения			
Ваня Б.	5	7	6	9	8	0	0	2	3	0	3	0	0	2	0	4	2	3	2	56	1
Даниил Д.	0	1	0	0	2	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	8	16	1
Никита Д.	1	0	1	3	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	12	1
Ростислав З.	0	1	0	1	3	0	0	2	2	0	0	0	0	1	0	0	2	0	5	17	1
Ваня З.	0	1	2	0	2	0	0	3	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	2	15	1
Алсу И.	0	1	2	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	2	1	0	1	11	1
Тимур К.	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	3	2
Олеся П.	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	4	2
Степан Ч.	2	0	3	0	3	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	2	2	0	2	17	1
Саша Ч.	2	2	7	3	3	0	2	2	0	2	1	0	1	1	0	0	0	0	7	33	1
Общее количество	10	13	24	16	22	0	4	12	7	3	5	0	2	7	1	10	7	4	37		
Количество ошибок по группам	63				26			27				31							37	184	

Примеры письменных работ испытуемых на этапе контрольного эксперимента

Вани 3

Наконец пришла весна. Вокруг тает снег. Чаше дует южный ветерок. Солнышко прогревает сильнее. Становится всё теплее. Скоро на деревьях появятся первые зелёные точки. В лесу зацветут первые весенние цветы. Прилетят первые грачи и скворцы.

Рис. 27. Диктант Вани 3.

Олеси П.

Наконец пришла весна. Вокруг тает снег. Чаше дует южный ветерок. Солнышко прогревает сильнее. Становится всё теплее. Скоро на деревьях появятся первые зелёные точки. В лесу зацветут первые весенние цветы. Прилетят первые грачи и скворцы.

Рис. 28. Диктант Олеси П.

Тимура К.

Наконец пришла весна.
Вокруг тает снежок. Чаше
дует ^{теплый} ветерок. Солныш-
ко ^{теплее} пригревает сильнее.
Стаиваются все теплее. Скоро
на деревьях появляются пер-
вые зелёные листочки. В
лесу зацветут первые веселые
цветы. Прилетят пер-
вые грачи и скворцы.

Рис. 29. Диктант Тимура К.

Даниила Д.

Наконец пришла весна. Вокруг
тают снежок. Чаше дует ^{теплый} ветерок. Солнышко ^{теплее} пригревает
сильнее. Стаиваются все теплее. Скоро
на деревьях ^{появляются} первые зелёные
листочки. В лесу зацветут первые вес-
селые цветы. Прилетят первые весенние
скворцы и скворцы.

Рис. 30. Диктант Даниила Д.

Саши Ч.

Наконец пришла весна. Вокруг
тают ^{снежок} снежок. Чаше ^{теплее} дует ^{теплый} ветерок. Со-
лнышко ^{теплее} пригревает сильнее. Ста-
иваются все теплее. Скоро на дере-
вьях ^{появляются} первые зелёные ^{листочки} листочки.
В лесу зацветут ^{первые} первые веселые
цветы. Прилетят первые грачи
и скворцы.

Рис. 31. Диктант Саши Ч.

